

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**

Pedagogická fakulta  
Katedra výtvarné výchovy

**TEPLICE – MĚSTO, KDE ŽIJÍ**

TEPLICE – TOWN, WHERE I LIVE

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Lucie Jakubcová Hajdušková, Ph.D.

Autor diplomové práce: Anežka Hanzlíková

Studijní obor: učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Forma studia: prezenční

Diplomová práce dokončena: březen 2014

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a dalších zdrojů.

V Praze dne 14. 3. 2014

#### Poděkování:

Děkuji svému manželovi a rodině za podporu během vzniku této práce a své vedoucí Mgr. Lucii Jakubcové Hajduškové, Ph.D. za trpělivost a inspirativní konzultace. Poděkování patří také všem spolupracujícím školám a žákům v Teplicích.

## **Anotace**

HANZLÍKOVÁ, Anežka. *Teplice – město, kde žiji [diplomová práce]*, Praha 2014, Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, katedra výtvarné výchovy, 112 s.

Diplomová práce *Teplice – město, kde žiji* je zaměřena na vytvoření pracovních sešitů o městě Teplice pro první stupeň základní školy. V první části se autorka zabývá vlastním vztahem k městu, zkoumá své prožitky a vnímání města. V druhé části shrnuje nejdůležitější fakta o vývoji města, jeho urbanismu, architektuře a reflexi města ve výtvarném umění. V třetí části mapuje prekoncepty žáků a postoje učitelů k vyučování tématu architektury a města v rámci výtvarné výchovy. Na základě těchto poznatků navrhuje pracovní sešit, který účinně propojuje vzdělávací obsahy těchto oblastí. Spolu s navazujícími hodinami výtvarné výchovy studentka ověřuje na vybraných žácích část pracovního sešitu, který následně koriguje. Cílem pracovních sešitů je přimět žáky reflektovat město Teplice.

Klíčová slova:

Město, výtvarná výchova, architektura, urbanismus, Teplice

## **Annotation**

HANZLÍKOVÁ, Anežka. *Teplice – town where I live [master thesis]*, Prague 2014, Charles University in Prague, Faculty of Education, Departement of Art Education. 112 pages.

The master thesis *Teplice – town where I live* aims at creating worksheets about the town of Teplice for primary degree pupils. In the first part author applies her mind to its own relationship to the town, explores her experience and perception of the urban space. The second part summarizes the most important facts about the history of the town, its urban design and reflection of the town in visual arts. The third part is a survey of pupils pre-concepts and approach of teachers to given topic of architecture and town in art education. Author creates a worksheet for children, based on data from previous parts and connecting these fields of activity. The content of worksheets is verified in test lessons, including Art Education lessons, taking account of the results for further worksheet modification. The objective of the worksheets is to teach the pupils to reflect the town of Teplice and its urban space.

Keywords:

city, Art education, architecture, urban design, Teplice



UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE  
Pedagogická fakulta

Katedra výtvarné výchovy

Akademický rok: 2011/2012

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

Jméno a příjmení: **Anežka Pekárková**

studijní program: **Učitelství pro základní školy**

studijní obor: **Učitelství pro 1.stupeň základní školy**

Děkan fakulty Vám podle zákona č. 111/1998 Sb. určuje tuto diplomovou práci:

Název práce: **Teplice - město, kde žiji.**

Zásady pro vypracování:

Studentka zmapuje ve třech rovinách své rodné město – Teplice. V první rovině se studentka zaměří na svou osobní zkušenost (zaznamenaná v kresbách, fotografiích, textech). Z této osobní roviny se vztahuje k odborné literatuře z oblasti historie, architektury a urbanismu. Ve třetí rovině mapuje prekoncepty žáků ZŠ k městu, ve kterém žijí a práci učitelů s tímto tématem (zaměří se na učitele výtvarné výchovy). Následně pro tyto žáky vytvoří pracovní sešit, ve kterém účinně propojuje vzdělávací obsahy z oblasti výtvarné výchovy, historie, architektury a urbanismu. Pracovní sešit a na něj navazující výuku výtvarné výchovy na vybraných žácích otestuje a reflektuje. V reflektivní části DP studentka navrhne další možné využití pracovního sešitu v jiných předmětech na I. stupni ZŠ.

Počet str. 60, CD příloha

Pracovní sešit (5 listů, cca 10 stran)

Seznam odborné literatury:

- HRŮŽA, Jiří. Teorie města. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Československé akademie věd, 1965. 327 s.  
NORBERG-SCHULZ, CH.: Genius loci. Praha: Odeon, 1994 218 s.  
SCHAMA, S. Krajina a paměť. Praha: Argo, 2007. 702 s.  
DIDI-HUBERMAN, Georges. Ninfa moderna: esej o spadlé draperii. Praha: Fra; Agite/Fra, 2009. 211 s.  
FULKOVÁ, Marie. Diskurs umění a vzdělávání. Jinočany: H&H Vyšehradská, 2008. 335 s.  
CÍLEK, V.: Krajiny vnitřní a vnější. Praha: Dokořán, 2005. 269 s.  
KOCOURKOVÁ, K; VILÍM, K. Teplice. Praha; Litomyšl: Paseka, 2009. 80 s.  
PAVLÍČEK, T. Architektura 1. poloviny 20. století v západní části Ústeckého kraje: vývoj, rozbor a výtvarně pedagogické využití. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2005. 136 s.  
ZAJONCOVÁ, J.: Architektura a urbanismus Mostu, Litvínova a Teplic, 1945 – 1989. Olomouc, 2011. diplomová práce (Mgr.). UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI. Filozofická fakulta

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Hajdušková Lucie, Ph.D.**

Oponenti: **Mgr. Arbanová Linda, Ph.D.**

Konzultanti: **Mgr. Raudenský Martin**

Datum zadání diplomové práce: 20.12.2011

Termín odevzdání diplomové práce: dle harmonogramu příslušného akademického roku



.....  
Vedoucí katedry

.....  
Děkan

V Praze dne 04.01.2012

*Okružková 13.3.2012*

## Obsah

Úvod .....	7
1 Vztahová rovina – já a mé město.....	9
1.1 Zdůvodnění .....	9
1.2 Já a mé město .....	9
1.3 Teplice mýma očima .....	13
2 Teoretická část – obsah učiva k transformování .....	20
2.1 Úvodem.....	20
2.2 Historie města.....	20
2.2.1 Jak a proč?.....	20
2.2.2 Vyprávění Pramene .....	22
2.3 Urbanismus .....	27
2.4 Architektura .....	32
2.5 Odraz místa v dílech umělců.....	37
3 Výzkumně-didaktická část .....	40
3.1 Předvýzkum – mapování prekonceptů.....	40
3.1.1 Úvodem kapitoly - {o} mapování prekonceptů .....	40
3.1.2 Výuka ve škole .....	43
3.1.3 Dotazník pro učitele .....	60
3.1.4 Výsledky předvýzkumu .....	61
Zde shrnuji v bodech nejčastější prekoncepty žáků: .....	61
3.2 Tvorba pracovního sešitu a navazujících hodin výtvarné výchovy .....	62
3.2.1 Klíčové poznatky pro tvorbu sešitu .....	62
3.2.2 Cílová skupina.....	63
3.2.3 Cíle a smysl pracovního sešitu.....	63
3.2.4 Proces tvorby pracovního sešitu .....	69
3.2.5 Návrh navazujících hodin výtvarné výchovy .....	70
3.3 Ověření pracovních listů a výuky výtvarné výchovy v praxi – sonda .....	72
3.3.1 Plán.....	72
3.3.2 Návrhy výuky – struktura hodin .....	74
3.3.3 Realizace .....	75
3.3.4 Zhodnocení .....	88
3.3.5 Alternativní návrh (listy před a po reflexi).....	102
3.4 Využití pracovních sešitů v dalších předmětech.....	104

4	Závěr .....	105
5	Literatura.....	107
6	Seznam příloh.....	111

## Úvod

Prvotní impulz k volbě tématu vzešel od PhDr. Ing. arch Lenky Burgerové. Vyjádřila se, že v Teplicích chybí materiál pro děti o architektuře. Vytvoření tohoto materiálu mi přišel a stále připadá jako smysluplný obsah diplomové práce. Existuje možnost, že práce bude využívána pedagogy a žáky, případně na ní může někdo navázat.

Severní Čechy jsou mnohdy vnímané negativně. Tento stereotyp je zakořeněn jak mezi obyvateli kraje, tak mezi lidmi, kteří na severu nežijí. Do značné míry to je pravda, neboť v průzkumech kvality života se kraj dlouhodobě umísťuje na posledních příčkách ve všech třech pilířích životní úrovně (sociálním, ekonomickým, environmentálním).<sup>1</sup> Mým záměrem není žáky přesvědčovat o významnosti Teplic, ale přimět je město reflektovat podle sebe (bez zažitých stereotypů).

Architektura a urbanismus nás každodenně obklopují a utvářejí náš životní prostor jako máloco jiného. Neustále na nás esteticky působí, aniž si to uvědomujeme. Každé místo má určitou kvalitu, *genius loci*, které se do nás otiskuje. Ve městě se odráží historické události, společenská situace a kultura a vzájemné ovlivňování funguje i obráceně. Vzdělávací obsahy z oblasti výtvarné výchovy, historie, architektury a urbanismu jsou bohatý zdroj pro rozvoj žáků a rovněž inspirativní materiál pro učitele. Domnívám se, že je dobré pěstovat v žácích schopnost reflektovat své město už na 1. stupni ZŠ.

V rámci diplomové práce nejprve zkoumám vlastní vztah k Teplicím, který doplňuji i svou výtvarnou tvorbou. Dále shrnuji podstatné informace o vývoji města, jeho architektuře, urbanismu a umělcích, reflektujících město, se zřetelem k jejich možnému pedagogickému využití. Následně mapuji prekoncepty žáků ZŠ o městě Teplice a zjišťuji také, zda učitelé s podobnými tématy pracují a jak.

Na základě těchto informací vytvářím pracovní sešit pro žáky 3.-5. tříd ZŠ, který je přílohou této práce. K pracovnímu sešitu také navrhuji navazující hodiny výtvarné výchovy, jakožto ukázkou, jak se mohou pracovní sešity využívat i v rámci tohoto předmětu. Ve výzkumně-didaktické části předkládám ověření pracovních listů a odučených hodin výtvarné výchovy a na základě získaných poznatků vytvářím závěrečnou podobu pracovního sešitu.

---

<sup>1</sup> SVOBODOVÁ, 2008, s. 40

# 1 Vztahová rovina – já a mé město

## 1.1 Zdůvodnění

Nejprve je dobré, abych se zamyslela nad tím, jak vnímám Teplice, čím pro mě jsou, jaký k nim mám vztah. Pro učitele je důležité takto začít a uvědomit si svůj pohled, vklad do dané problematiky. Zjišťuji své prekoncepty a dozvídám se, co na mě působí při vlastní tvorbě. Podobně mohou reagovat i žáci a snáze se mi budou odhadovat procesy, probíhající v hlavách žáků během pedagogické činnosti.

Mé názory jsou samozřejmě subjektivní a pokud je nejprve rozpoznám, pojmenuji je a porovnám s objektivními prameny, lépe se vyvaruji situace, že bych kladla na něco nepřiměřený důraz nebo že bych předávala zkreslené informace, které bych vydávala za objektivně platné.

## 1.2 Já a mé město

Teplice jsou městem, kde jsem strávila celé své dětství a převážný kus svého života. V Praze jsem začala bydlet kvůli vysokoškolskému studiu, ale nadále město Teplice zůstalo mým domovem a opět jsem se tam ráda a často vracela. Nyní se můj domov přesunul do Prahy. Budoucnost je ale stále otevřená a mým domovem se mohou opět stát Teplice.

Teplice jsou pro mě místem, kde jsem vyrůstala, kde jsem snad i nějakým zvláštním způsobem zakořenila a ke kterému jsem přilnula. Je to také místo mých prožitků, vzpomínek, setkávání se s lidmi ať už známými, či neznámými. Jsou to ostrůvky míst, které mají pro mě osobně určité přívlastky, podle prožitých zážitků. Nejsou to prázdná, nepopsaná místa.

Během studií, když jsem se na víkendy vracela domů do Teplic, mě cestou vlakem, čím více jsme se blížili a okolní krajina mi byla více povědomá, přepadaly sentimentální pocity. Krajina se postupně otvírala a poodhalovala známé pahorky, dominanty a jejich siluety. Promlouvala ke mně nemluveným slovem. Silueta teplického vodojemu<sup>2</sup> mě z dálky vítala v mém městě. Zaplavil mě pocit radosti, úlevy, z toho že jsem doma, z důvěrně známého.

---

<sup>2</sup> Teplický vodojem, jakožto jeden z jejích dominantních znaků, jsem zachytila v kresbě v kapitole Teplice mýma očima. Kdo ví, možná, že jeho tvar/podoba skutečně vychází z tvaru loďky.



Obrázek 1 Plíživá přitažlivost severu. Foto Matěj Páral.

Vždy mě přitahovala ona drsnost severních Čech, která je z krajiny cítit. Pravděpodobně se na oné drsnosti podílí několik faktorů. Už jen světová orientace na sever, který vždy představoval nehostinné a nevlídné podmínky k životu (zima, prázdnota), mi navozuje asociaci drsnosti. Také tomu napomáhá skutečnost, že jsme obklopeni Českým středohořím a Krušnými horami. V Krušných horách byl vždy tvrdý život, jak se také můžeme o tom přesvědčit například ze vzpomínek pana Richarda Krause.<sup>3</sup> Popisuje, jak bylo vegetační období velmi krátké a půda chudá na humus. Základ stravy bylo mléko, máslo, borůvky a houby, kterých měli dostatek, pro chleba ale musel člověk směřovat. Dalším faktorem je průmysl a jeho vysoké zastoupení v této oblasti. Konkrétně těžba hnědého uhlí, těžba rud a chemický průmysl. Daní za prosperitu, kterou průmysl kraji přinášel, je poškozené životní prostředí a „měsíční krajina“, zůstávající po povrchové těžbě. I samotný život horníků byl drsný. Už před sto lety byl hornický život často reflektován v umění, například v díle teplického spisovatele Františka Cajthamla-Liberté.

Možná se to zdá jako paradox, že právě drsnost/syrovost mi připadá krásná. Ale i ve zdánlivě ošklivých věcech se dá objevit krása. Snad pro jejich pravdivost, která si na

---

<sup>3</sup> Kapitola 2 - Každodenní život v náručí Krušných hor: Vzpomínky pana Richarda Krause na někdejší prostý život v obci Ryžovna, jak jej popsal ve svém rukopise *Ein Stück Erzgebirge, Ein Stück Weltgeschehen*. In: *Znovuobjevené Krušnohoří* [online]. [c] 2007 [cit. 2013-01-19]. Dostupné z: <http://www.znkr.cz/clanek/172-kapitola-2-kazdodenni-zivot-v-naruci-krusnych-hor/>

nic nehraje, pro těžší rozpoznatelnost, kdy krása není prvoplánově nabízená. A když už se to krásné v „ošklivé“ věci najde, má to tím větší hodnotu. Vždyť krása se dá hledat a najít v odpadních věcech,<sup>4</sup> kanálech, loužích,<sup>5</sup> ve starých kolejích, omšelých domech a jejich strhaných omítkách.<sup>6</sup> Je dobré vidět v těch věcech poezii, zajímavou kompozici či barevnost.



Obrázek 2 Foto autorka



Obrázek 3 Foto autorka

Ráda se během procházení svým městem dívám, jaká je na chodnících dlažba, na mozaiky, které jsou buď záměrné, nebo náhodně vzniklé, na oprýskané zdi, na polorozpadlé domy, na jejichž střeších vyrůstají stromky, na lavičky v parku a jejich kovové konstrukce.

Teplice mi připadají jako poměrně špinavé město. Tento můj osobní dojem podpořilo i pár mých známých, kteří sem zavítali a komentovali to. Odpadky se v některých částech města povalují po chodnících a silnicích. Například v části Trnovany se stačí koukat jen do země pod nohy, aby člověk zjistil, že je tu spousta prodejen s kebabem. Zbytky zelí, masa a dalších surovin „zdobí“ ulice a informují všechny kolem, že tudy prošel někdo, kdo konzumoval místní oblíbenou pochoutku, která se žel bohu tak špatně jí. Jistě jsou v naší republice špinavější města, než jsou Teplice, ale je tu spousta příkladů měst daleko čistějších a udržovanějších.

Jako by se místní lidé příliš nezajímali o své město, byli vůči němu lhostejní. Možná to má své kořeny v historii města a místa. Otázkou, dlouhodobě položenou a nezodpovězenou je, nakolik jsou místní opravdu místními a nakolik se oni sami jimi skutečně cítí být. Nacházíme se přece jen na území Sudet.

---

<sup>4</sup> V Paříži pokládají zaměstnanci kanalizací do stuh u chodníků různé tkaniny (veteš), aby tak zmírnili proud splašků. Tento předmět náleží k *archeologii ulice*. Umělec Steve McQueen to zachytil v sérii fotografií. Viz DIDI-HUBERMAN, 2009, str. 57.

<sup>5</sup> Fotografa Denise Colombová, série fotografií povrchů země v Paříži (chodníky, kaluže, v nichž se vzhůru nohama odrážejí stromy i chodci). Viz DIDI-HUBERMAN, 2009, str. 29.

<sup>6</sup> Využíval je např. umělec Vladimír Boudník v první polovině padesátých let, jakožto součást svého manifestu *explosionalismu*. Viz BOUDNÍK, Vladimír. *Explosionalismus*. *Artlist.cz* [online]. 1956 [cit. 2014-03-10]. Dostupné z: <http://www.artlist.cz/?id=4052>.



Vztah ke svému městu jsem si začala uvědomovat až později. Ve chvíli, kdy se začalo „šahat“ na různé domy, budovy, památky a městem se šířily zásahy, které spíše město hyzdily. Nebylo mi to jedno. Uvědomila jsem si, že je to mé město a že i já mám šanci ovlivnit, jak bude město vypadat. Člověk si začne vážit svého města, když o něm má nějaké informace, které mu pomáhají poznat jeho hodnotu. Díky tomu si může města vážit a zároveň za něj získat odpovědnost.

A jak se stane z města „*mé město*“? Je to tím, že se tam člověk narodí? Nebo snad je to tím, jak dlouho na daném místě žije? Nebo tím, jak se zapojuje života města? Jako malá jsme v parku s rodiči zasadili strom. Se sourozenci jsme se o něj starali, byl to náš strom. Je to jistě drobnost, ale pokud člověk přispěje k proměně svého okolí, jeho vztah k danému místu se tím posílí.

Díky cestování a toulání po jiných krajinách, jiných městech, si člověk uvědomí, co se mu líbí a co postrádá, ať už v té nové právě poznávané krajině, nebo v jeho domovině. Někteří lidé mají tendenci srovnávat a zjišťovat, proč ono město působí zrovna tak, proč mají například v Chorvatsku vše z kamene a k tomu úzké uličky. Rozdíly většinou vycházejí z různých kultur a přírodních podmínek.

Co mi rozhodně v mém městě chybí, je řeka. Baví mě koukat se na plynoucí vodu, jak si proud hraje a jaké v noci vytváří odlesky od světél z města. V Teplicích sice potok je, ale je zakrytý a možná už se ani neví, že nějaký potok zde teče. Jistou náhražkou mohou být rybníky, které vytváří jinou kvalitu místa. Pojmy, které mě při pohledu na rybník napadají, jsou zrcadlení, uklidnění, otevřenost.



Obrázek 4 Podobný pohled na pohoří se mi nabízí z jídelny domova. Foto autorka.



Obrázek 5 Ráda sleduji hory a jsem v jejich blízkosti. Foto autorka.

A co mi chybí jinde? Denně jsem měla z jídelny domova pohled na pohoří, a pokud někde hory nejsou, necítím se úplně doma a těším se zase na tu podívanou. Jako by si vás k sobě ty hory připoutaly. Jsou poměrně rozlehlé, dominantní a cítíte k nim respekt a úctu. Zároveň ve mně vzbuzují pocit volnosti a síly. Bez hor je krajina poměrně nudná a málo dramatická.

Po zhlédnutí filmu *Lidský rozměr*<sup>7</sup> jsem si uvědomila, že z hlediska perspektivy chodce jsou na tom Teplice poměrně dobře. Jistě je ve městě stále mnoho možností, kde se dá stávající situace zlepšovat, ale nejsou na tom úplně mizerně. Ve filmu se objevil i motiv, že město máme spojené s našimi vzpomínkami. Místa jsou jakousi zachovanou pamětí těchto našich mnohdy již odcházejících vzpomínek. Ztráta míst může znamenat ztrátu vzpomínek. Připadá mi, že tímto způsobem si lidé město přirozenou cestou polidšťují a přivlastňují, nebo spíše se k němu osobněji vztahují. Přivlastnění je příliš drsný pojem, spíš možná ztotožnění s místem, propojení a vztahování se k němu - srovnávání se svým životem.

### 1.3 Teplice mýma očima

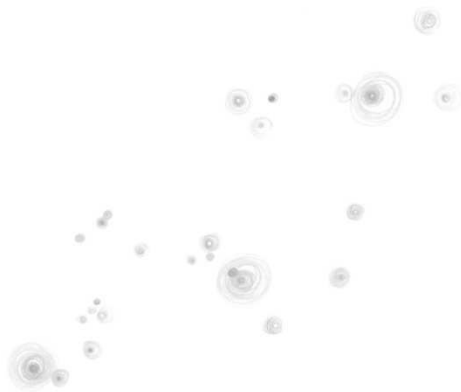
Teplice jsem nereflektovala pouze „deníkovým záznamem“, ale i vlastní tvorbou. Uvědomuji si, že nepředkládám ucelený a uzavřený cyklus, ale že se jedná spíše o nahodilou osobní reflexi města.

Během práce na tématu diplomové práce vznikala celá řada námětů, některé jsem realizovala, některé zůstaly jen v rovině myšlenky, nápadu. Nejčastěji mě fascinovala témata, která se dotýkala všednosti a skryté krásy.

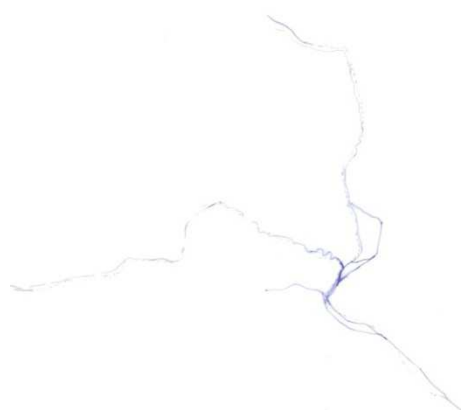
Jednotlivá díla jsem zařadila do následujících skupin.

#### Myšlenky o městě

V těchto dílech jsem přemýšlela o městě Teplice jako takovém, o tom co je pro mě z něj důležité, jak ho vnímám a jaký k němu mám vztah.



Obrázek 6 Osobní mapa

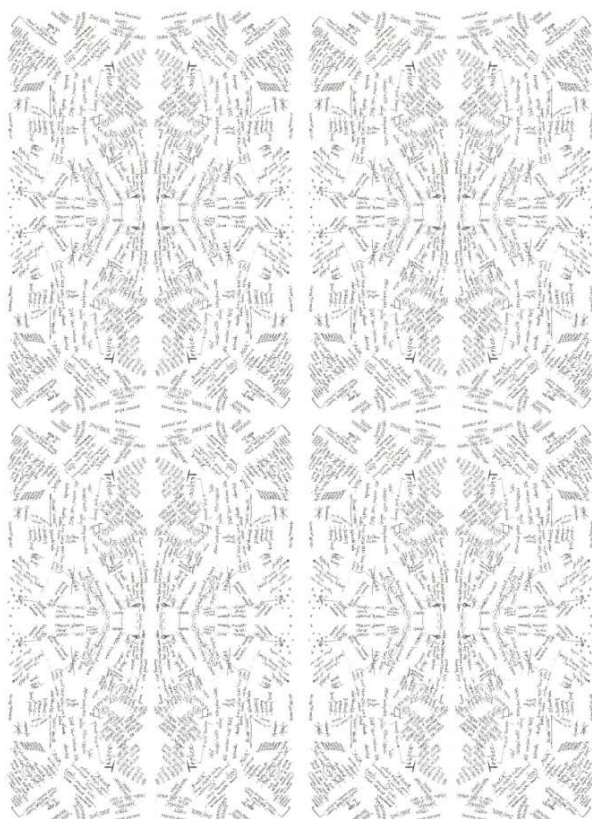


Obrázek 7 Potoky a jejich korigování

---

<sup>7</sup> Film *Lidský rozměr*, Dánsko/USA, 2012, režie Andreas Dalsgaard.





Obrázek 11 Tapetové Teplice



Obrázek 12 Panelový dům s příběhy lidí

Město vnímám také jako propletené životy, které se odehrávají na jednom místě, v jednom městě. Lidé se potkávají a míjejí. Představu jsem zhmotnila a vytvořila panelový dům, za jehož okny se odehrávají různé osudy lidí. Jedná se o koláž.

Mezi nerealizovaná díla patří vytvoření teplické palety barev, černobílé fotografie domů následně vybarvené zvýrazňovači (reakce na křiklavé nátěry panelových domů), fotografie cedulí ohraničujících město, silueta Teplic (stíny dominant, pohoří).

## Oživlé asociace

Zabývala jsem se dvěma dominantami Teplic.

Panelový dům, který se lidově nazývá „Boží prst“, jsem na fotografii zaměnila s rukou se vztyčeným ukazováčkem a s rukou dělající symbolické „V“, které se k nám záhadně otáčí zády. Využila jsem tedy slovní hříčky vžitého názvu. Sledovala jsem, jak se promění vyznění toho místa. Dále jsem přemýšlela nad tvarem vodojemu. Pokoušela jsem se o intuitivní předlohu této stavby. Z čeho asi architekt vycházel, čím

se inspiroval. Dále jsem dvě představy rozpohybovala pomocí animace (Vodojem jako loď. Vodojem jako létající talíř).<sup>8</sup>



Obrázek 13 Původní fotografie věžového domu "Boží prst". Foto autorka



Obrázek 14 Panelový dům "Boží prst"

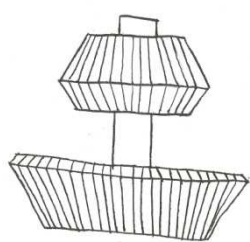


Obrázek 15 Panelový dům "Boží prst" podruhé

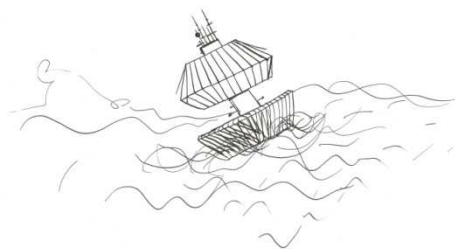
---

<sup>8</sup> Vodojem Teplice\_kombinovaná animace (kreslená). *Youtube* [online]. 2013 [cit. 2014-03-12]. Dostupné z: <http://www.youtube.com/watch?v=Hdt4byYWOUA>  
Vodojem Teplice\_animace. *Youtube* [online]. 2013 [cit. 2014-03-12]. Dostupné z: <http://www.youtube.com/watch?v=nprTN71ZwJM>





Obrázek 16 Kresba autorky



Obrázek 17 Kresba autorky



Obrázek 18 Sídliště Nová ves s dominantou vodojemu.  
Foto autorka



Obrázek 19 Teplický vodojem. Zdroj: Wikimedia Commons. Dostupné z: [http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Teplice\\_vod%C3%A1rna.jpg](http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Teplice_vod%C3%A1rna.jpg)



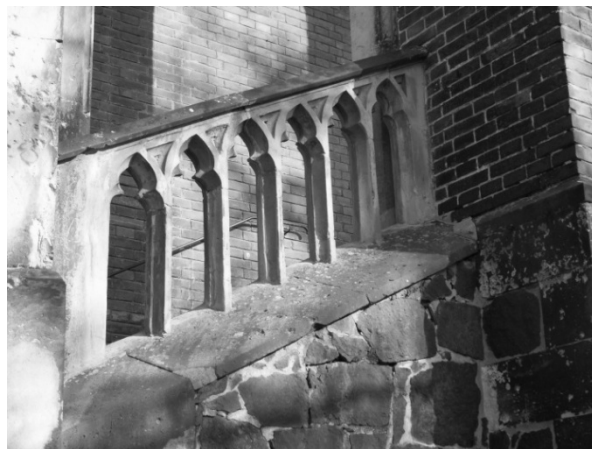
Obrázek 20 Ukázka autorské animace

## Řád a detaily

Pomocí fotografií jsem zachycovala detaily, které upoutaly mou pozornost. Porovnávala jsem také různé kompozice, řády a struktury.



Obrázek 21 Vzhůru. Kostel sv. Alžběty. Foto autorka



Obrázek 22 Ne-o-go-ti-ka. Kostel sv. Alžběty. Foto autorka



Obrázek 23 Kaskáda garáží. Foto autorka



Obrázek 24 Linie. Foto autorka



Obrázek 25 Osamělý přítel. Foto autorka



Obrázek 26 Animální anomálie. Foto autorka

## Foto záznamy různé

Fotografovala jsem místa, která podle mě vystihují prostředí v Teplicích, nebo jsou pro mě důležitá. Ostatní fotografie jsou použity v sešitě nebo v rámci této práce.



Obrázek 27 Pohled z okna mého pokoje



Obrázek 28 Křižovatka času



Obrázek 29 Kůň



Obrázek 30 Kolonáda



Obrázek 31 Staré s příběhem



Obrázek 32 Teplické omalovánky



## 2 Teoretická část – obsah učiva k transformování

### 2.1 Úvodem

Na začátku této větší tematické části bych ráda uvedla, že jsem přistupovala k informacím se zřetelem pro následující pedagogické využití. Není cílem zde sdělit naprosto vše o historii, architektuře a urbanismu Teplic, ale již v této fázi z nich vybrat takové údaje, které mohou být přínosné pro žáky a učitele. Analyzováním různých zdrojů informací získám nadhled nad danou problematikou a učivo budu pak moci předávat bez chyb a bez ztráty kontextu.

Držet se podstaty zásadních informací, abych pro rozsah a účel své práce zbytečně nezabíhala a neodbíhala k jiným tématům, se stává mým heslem. Avšak je nutné si připustit, že se na informace z různých zdrojů dívám s notnou dávkou subjektivity, i přes snahu je co nejvíce objektivizovat, ale také jako pedagog,

Nejprve je důležité proniknout do historie, uvědomit si významná místa, budovy, (urbanisticky zajímavá nebo proměňující se místa. Na základě této analýzy přistupuji k fenoménům důležitým pro současnost i k fenoménům, v kterých doznívají historické souvislosti.

### 2.2 Historie města

#### 2.2.1 Jak a proč?

Důvodem, proč jsem následující část nepojala čistě jen jako souhrn historických událostí bylo, že jsem chtěla vnést do historie města vlastní přínos. Samozřejmě nebudu měnit realie a fakta, ale pokusím se pomocí nich vyprávět příběh Teplic. Jako hlavního vypravěče příběhu jsem zvolila termální pramen. Domnívám se, že vypravěč - pramen zprostředkuje historii Teplic srozumitelnějším způsobem,<sup>9</sup> bližším jak žákům, tak učitelům teplických základních škol. Také si myslím, že mi tato dílčí práce bude užitečná, protože už v této přípravné fázi myslím na to, co a jakým způsobem bude pochopitelné a podstatné pro žáky a vyprávění s tímto záměrem již formuluji. Text lze následně využít jako motivaci pro didaktickou část této práce.

Proč vypráví příběh Teplic právě teplický pramen?

Voda a lázeňství jsou základním kamenem dřívějšího rozvoje města Teplic a jejich význam je nesporný i v současnosti. Je samozřejmě mnoho vhodných osobností, jejichž jména jsou také spjata nerozlučně s Teplicemi. Důvodů, proč jsem si nevybrala někoho z nich, je několik. Už samotný výběr osobnosti by mohl působit vůči ostatním

---

<sup>9</sup> Využívám proto personifikaci předmětu (pramenu). Tyto principy využívá i dramatická výchova popř. výtvarná dramatika.

osobnostem „diskriminačně“. Dále jsem se nesrovnala s faktem, že by jedna osobnost, žijící pouze část epochy v Teplicích vyprávěla celý příběh Teplic, bez ohledu na to, zda jej skutečně zažila. Poté by také mohlo dojít ke zkreslení oné osobnosti, jejích vlastností a postojů a v opačném případě, kdybych plně respektovala charakter osobnosti, má práce by se odklonila od svého záměru a historické události by mohly být vykládány méně objektivně, protože by byly vyloženy perspektivou dané osobnosti.

Pramen má tedy tu výhodu, že jakožto neživá věc nemá lidské postoje a vlastnosti, nemusí vykládat dějiny pouze z jednoho úhlu pohledu, neboť se obrazně řečeno stéká s jinými prameny a jeho pohled je tak korigován a zobjektivizován. Také nemá konotace, aby si člověk do něj vkládal určité představy, které by dále znesnadňovaly pochopení dějinných linií.

Zároveň to není módní jednorázová záležitost, která by dalším generacím žáků již nic neříkala, nebo je už samotný výběr vyprávěče neodpuzoval k naslouchání příběhu Teplic.

Také se mi líbila slovní hříčka, že dějiny vypráví pramen. Z příběhu vyplývá, že se jedná o lázeňský vodní pramen, ale dějiny se k našim uším dostanou také díky pramenům jiného charakteru, ať už mám na mysli lidovou slovesnost, napsané knihy a další zdroje. To jsou jednotlivé pramínky, prameny, které utvářejí povědomí o našich dějinách.

### **Prameny, z kterých jsem čerpala a kterými jsem text podložila, jsou:**

KOCOURKOVÁ, VILÍM, 2009; LEJSKOVÁ-MATYÁŠOVÁ, 1983; PLEVKA, 1966; TUZOVÁ, 1995; RICHTER, 1994; ČERNÝ, 2011; ENCYKLOPEDIE HISTORIE SVĚTA, 1999

Text neobsahuje kompletní historii Teplic se všemi podrobnostmi, ale jsou vybírány podstatné události, které ovlivnily historii Teplic a které mohou přispět k edukačním cílům. Zároveň je kladen důraz na vtažení čtenáře do příběhu (otázky na čtenáře). Příběh a jeho podání je psané tak, aby bylo blízké cílové skupině.

Kapitoly o urbanismu a architektuře jsem již nepsala za pomoci vyprávění Pramene. Během zjednodušování obsahu pro žáky by mohlo dojít k dezinterpretaci. Pokud by byl text psaný formou vyprávění Pramene, byla by nutná konzultace s odborníky v daném oboru.<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> Vzhledem k rozsáhlosti diplomního úkolu, jsem konzultace nestihla zrealizovat.

## 2.2.2 Vyprávění Pramene

*Zdravím. Jsem teplický pramen a chtěl bych ti povědět svůj příběh. Hodně jsem toho zažil a leccos si pamatuji a to, co jsem nezažil přímo, se ke mně dostalo od nejrůznějších říček, pramenů a pramínků. Rozumím lidské řeči a po vlnách se ke mně zprávy dostanou i ze vzdálenějších míst. Mám raději, když se zvuk šíří pod vodou než na vzduchu, je to totiž čtyřikrát rychlejší. Ale to je zas na jiné povídání.*

*Chceš vědět, jak to celé začalo? Kdy sem přišli lidé, pravěcí lidé? Tak se dobře usad' a naslouchej.*

*Mezi Krušnými horami a Českým středohořím žili lidé již od pravěku. Tehdy nevypadali a nechovali se stejně jako dnes. Postupně se vyvíjeli. Sbírali plody, kořínky a lovíli divoká zvířata. A rozdělání ohně*

*znamenal vydat námahu. Žádné sirky a zapalovače už vůbec ne. Oheň rozdělávali za pomoci luku, který otáčel hůlkou postavenou na kus dřeva. Třením vznikalo teplo a nakonec i oheň. A jak to bylo s bydlením? Nejprve se žilo v jeskyních a prostých přístřešcích. Přístřešky se postupně zdokonalovaly a proměňovaly, tak jak člověk potřeboval a uměl.*

*Lidé si vybrali moc dobré místo na žití v okolí třech mých známých. Jedni se usídlili podél Modlanského potoka (severní a severovýchodní úpatí Doubravky, Doubravice, Srbice), další při březích Bystřice od Trnovan k Šanovu a poslední podél Košťanského (Sviního) potoka.“ Dnes jsou již potoky ve městě zakryté. Předtím byli mé příbuzní volně na svobodě a plynuli, kudy jim koryto dovolilo. Potom se lidé ve městě dohodli, že kvůli další stavbě domů bude lepší, když potokům urovnají cestu. Také jim přišlo, že překážejí, tak proč je mít na očích. Přikryli mé příbuzné kamennými stropy a betonem a lidé, jak stárli a rodily se nové generace, snad i zapomněli, jaké bohatství a tajemný další život se odehrává pod jejich chodidly. Sám tomu nerozumím, proč je tehdy vlastně zakryli. Myslel jsem si, že pohled na nás lidi uklidňuje. Mohou si tak v klidu přemýšlet a nechat své myšlenky houpat na našich vlnách. Nebo mohou pozorovat, jak odrážíme světlo a jak se na naší hladině zrcadlí okolní svět. Možná by město pak více ožilo, kolem potoka by se procházeli lidé, tu by seděli hloučky mladých a povídající si lidé. Děti by mohly vyzkoušet, jaká je voda a házení „žabek“. Uvažuje se o tom, že se opět potoky odkryjí, ale jestli tomu tak bude a kdy, to zatím nikdo neví. Škoda toho cvrkotu kolem mě.*

*Pořád někam odplouvám od tématu. Od pravěkých lidí uplynula pěkná spousta vody, než jste se o mně mohli dozvědět. Představte si, že první zmínka o mém léčebném účinku byla prý již z 8. století. Ale co to šplouchám. Vždyť přeci ještě předtím se vědělo, že mám schopnost léčit, jen se to nikde nezapsalo. Lidé na to přišli tak, že*



Obrázek 33 Pravřídlo. Foto autorka

*když pokleslo Pravřídlo, to je jeden z mých pramenů, našli v něm keltské mince z dob před naším letopočtem. Kromě nich se u mě našly i římské mince z 1. až 4. století našeho letopočtu. Byl to zvyk obětovat něco cenného bohům vod. Podle Hájkovy kroniky nás, termální prameny, objevili roku 762.*

*Kronikář Václav Hájek z Libočan je můj starý známý a spojuje mě s ním jedna pověst. Už ani nevím, jestli se to skutečně událo, nebo si to jen pan kronikář vymyslel. Prý na mě tenkrát narazil pastýř s prasátky, tedy spíš jen jedno z prasátek. Bylo to v místech mezi dnešním divadlem a Císařskými lázněmi, kde kdysi bývaly bukové a dubové lesy. Pastýř si zdříml a ze spánku ho probudilo prasečí kvičení. Snad jsem tomu nebožátku prasátku moc neublížil, ale nemělo do mě rýpat. Zas na druhou stranu, kdyby mě tenkrát neobjevil, kdoví jak by to s Teplicemi vlastně bylo. Země byla rozrytá a já jsem vykoukl na tenhle svět. Bublal jsem, to se ví. I pára ze mě šla. Vždyť mě taky vyrušil z mého podzemního klidu. Naštěstí jsem našel smysl svého bytí a bublal jsem od té doby radostí.*

*Nebo že by to bylo jinak? Existuje ještě jiná pověst, jak tomu tenkrát bylo. Pastýř prasátek byl z osady jménem Řetenice, která byla poddaná rytíři Kolostůjovi. Ve stádě bylo nemocné prase, které belhalo. Najednou si ale pastýř všiml, že už tolik nebelhá. Vydal se ho tedy sledovat. Prasátko v lese vždy odběhlo od zbytku stáda a válelo se v jakési bažině. Když pastýř sáhl do bahna, ucítil příjemné teplo. Oznamoval to rytíři Kolostůjovi a ten na místě začal kopat a objevil mě, teplý pramen. Nemocní lidé se začali v mých vodách koupat a nemohli si to vynachválit. Na památku objevení byla na tomto místě postavena kašna. Jistě sami dobře poznáte, která z kašen to je. Nechybějí ani prasátka, která chrlí vodu.*



Obrázek 34 Kolostůjova kašna v Teplicích. Foto autorka

*Jak to bylo, se můžeme už jen dohadovat. Pro někoho je možná důležitější první písemná zmínka o tom, co se dělo na území, kde se dnes nachází město Teplice. Mám hodně pramenů a někdy mi donesenými informacemi pěkně pletou hlavu. Každý tvrdí trochu něco trochu jiného. Je to zvláštní, někdy mi prameny říkají i rozdílné roky, kdy se na území teplického areálu začalo pomalu rodit město. Nevíš, čím by to mohlo být, že každý si uvádí jiný rok? Jde mi z toho voda kolem. Nejspíš to není pro nás tak důležité, ale podstatné je, že někdy kolem roku 1160 zde královna Judita založila ženský benediktinský klášter. Že nevíš, o jakou Juditu jde? No přeci Judita, manželka druhého českého krále Vladislava II., ta která dala podnět k postavení Juditina kamenného mostu v Praze.*

*Představ si tedy klášter a v jeho okolí několik vesnic. O chod kláštera se staraly ostatní vesnice s nevolníky, kteří to měli dané jako svou povinnost. Bylo to celkem 29*

*vesnic a později se jejich počet ještě zvýšil. Některé další vesnice sestry založily a jiné si koupily.*

*(Klášter dostal darem ke své obživě 29 vesnic s nevolníky, lidmi, kteří pracovali a obstarávali potravu pro chod kláštera. Další vesnice si později jeptišky založily nebo koupily.)*

*Informace o klášteře jsem měl na dosah, protože vznikl poblíž dnešního Pravřídla. Doufám, že víš, kde mám Pravřídlo? To by mě nejspíš trochu rozbublalo, kdybys ty, Tepličan, nevěděl, kde je v Teplicích Pravřídlo. Víš, nebylo to jen tak náhodou, že si jeptišky vybraly místo blízko mě. Byl jsem sestrám dost nápomocný, když jsem spolu s nimi vykonával jejich povinnost starat se o staré a nemocné. Poblíž kláštera byl kostel, který nebyl zasvěcen nikomu jinému než svatému Janu Křtiteli. Je to patron vod, zejména těch léčivých. A že zas skáču někam jinam o staletí a staletí dál, koho mají Teplice ve svém znaku?*

*Ptáš se, jak to bylo s názvem Teplice? Tak v tom jsem měl, milé dítě, také prsty já a mé pramínky, ty teplé pramínky. Nejdříve se používalo latinské označení „u teplých vod“ a později (až ve 13. století) se objevil název Teplice. Proč zrovna Teplice? Slovo teplice je slovanského původu a znamená místo s vývěrem teplých pramenů. Tak přeci jen jsem pro Teplice důležitý, i když mě zakryli a teď nejsem tolik na očích.*

*Zpět ale k příběhu Teplicka. Okolo kláštera se začalo rozvíjet světské<sup>11</sup> osídlení. A jak voda plynula, na území dnešních Teplíc se začala ves měnit v město. I když jako pramen těmto věcem příliš nerozumím, tak se proslýchá, že z půdorysu<sup>12</sup> původního města lze vyčíst, že město vznikalo plánovitě. Byl jsem rád, že ve středověkých městech byly ulice svedeny na náměstí, od té doby vedly na náměstí ulice Dlouhá, Zelená, Krupská a bývalá Leská.*

*Uběhla nějaká doba, než jsme mohli používat výraz „město“ ve spojení s Teplícemi. Živě si vybavuji, že jsem to objevil až listině Karla IV. z roku 1373.*

*A protože Teplice byly v této době ve středověku, nemohu zapomenout, že i naše město mělo hradby. Hradby nebyly na tehdejší poměry příliš vysoké a byly ve tvaru nepravidelného obdélníku. Ještě v první polovině 19. století si vybavuji, jak jsem na ně naposledy narážel. Pak už byly poslední zbytky hradeb zbořeny.*

*Mám nápad, co kdybychom si vyšli spolu na procházku a zkusili najít, kudy nejspíš hradby vedly? Když si nebudeš vědět rady, rád ti poradím. A jak se lidé dostávali z města nebo do města, když bylo opevněné hradbami? K tomuto účelu sloužily 4 brány v hradbách. Prozradím ti, kde stála jedna z nich, nazývala se Krupská brána. Že už tě to napadlo? Pokud sis myslel, že brána byla v úzké uličce vedoucí na Benešovo náměstí, tak ti posílám jednu zlatou rybku jako odměnu.*

---

<sup>11</sup> Co nebylo pod vlivem duchovního nebo církevního rázu, bylo světské.

<sup>12</sup> Co je půdorys a plán města ti pomůže objasnit věnovaný list tomuto tématu v pracovním sešitě.

*Doba se změnila, hradby už nestály a městu tak „nebránily“ v pozvolném rozšiřování se i mimo původní historické území. A kde že vlastně bylo to historické území? Historické území bylo právě ohraničené hradbami a vše co bylo uvnitř, spadalo do něj. Klášter tehdy už nebyl pomyslným centrem středověkého města, ale růstem města se ocitl na jeho jižním předměstí.*

*U svých pramenů jsem potkával lidi různé národnosti, byli to Češi, Němci a v 15. století jsem si všiml, že také Židé zde začali žít. Lidé mě měli rádi, zavlažoval jsem jejich políčka za hradbami. Věnovali se také řemeslům a obchodu. Děti si se mnou hrály jen málo. Neměly moc času, pomáhali rodičům v práci. Některé z nich chodily do školy, ale ta byla docela jiná, než školy dnes. (A škola. Tak ta tu také byla, ale byla jiná, než je dnes. Všechny děti nemusely chodit do školy, hodně dětí pomáhalo rodičům s obživou, jen málo času měly děti na hraní se mnou.)*

*Představ si, že jsem, bylo to v 15. století, přišel o možnost pomáhat sestráám léčit lidi. Nejdřív jsem si myslel, že už to přestala být jejich povinnost, ale nějak mi to k nim nesesedělo. Přeci jen tuto práci dělaly rády. Pak mě napadlo, že si možná našly lepší pomocníky. Ale bylo to všechno úplně jinak. Do naší spolupráce vstoupila válka, husitská válka. Nejdřív byl klášter obsazen, ale nic mu vojáci neudělali. Horší to bylo, když tudy křížáci táhli na Ústí. Jeptišky nejspíš podobně jako město nedopadly nejlépe. Křížáci považovali jeptišky za spojence husitů a klášter vydrancovali. Sestry tak byly nucené klášter opustit. Panství v té době měl na starosti husitský hejtman Jakoubek z Vřesovic a dále pak jeho další příbuzní. Klášter upadal, až nakonec zanikl. Pánové z Vřesovic pak klášter přestavěli na tvrz, kterou používali jako své sídlo.*

*V přestavbě tvrze na zámek<sup>13</sup> na místě bývalého kláštera pokračoval také Volf Vilém z Vřesovic, jeden z dalších držitelů panství. Měšťanům se za jeho vedení dařilo dobře. Město rostlo jako z vody, bylo zde 138 domů a několik dalších domů na předměstí a hlavně pět mlýnů. Díky nim jsem si hezky zapracoval. I když na své lázeňské povinnosti jsem nezapomínal, vždyť Volf Vilém se snažil mě propagovat, jak to jen šlo. I nové domy vznikaly pro důstojnější pobyty lázeňských hostů.*

*Lidí opět přibýlo. Bylo jich tu kolem tisíce. Novinkou bylo, že si Židé kolem roku 1550 postavili synagogu. Že tomu nemůžeš uvěřit? Ale jdi, vždyť je krásná a nepřehlédnutelná. Ale vlastně ... Tu si nemůžeš pamatovat, promiň. Vysvětlím ti to později, co se s ní stalo, a proč jí nejspíš neznáš.*

*Neustále mě nepřestává překvapovat, jak se doba mění i lidé se mění a přesto jsou stále stejní, nebo ne? Lidé se v 16. století stále živili řemeslem a zčásti pracovali na polích. Na mysl mi vybublal pojem cechy, ale nemůžu si vzpomenout, co to znamená. Nepomohl bys mi s tím? Jeden z pramenů mi napovídá toto: řezník, pekař, sladovník, soukeník, krejčír, švec, tkadlec lnu, bednář, kovář a zámečník. Mám z toho v hlavě*

---

<sup>13</sup> Voda teče a já jsem úplně zapomněl ti vysvětlit, co znamená tvrz. Nebo ty to snad víš? Mile bys mě překvapil, kdybys to dokázal zjistit.

*úplnou vířivku! A do toho další pramen říká ještě lazebník a hostinský. Aspoň že vím, kdo je ten lazebník, s tím mám nějaké zkušenosti.*

*Postupně se měnily i domy. Nejprve byly domy dřevěné a hrázdné a přibývaly i domy zděné. A jak myslíš, že na tom byly ulice? Nebyly dlážděné, ale byly vysypané pískem a štěrkem.*

*V šestnáctém století za vlády Radoslava Vchynského se na mě dost prášilo od těch stavebních prací, které zde hojně probíhaly. Například v roce 1600 nechal Radoslav vedle zámku postavit renesanční lusthaus (dnešní Kolostujovy věžičky).*

*To jsem ale netušil, že prach je jen malá nepříjemnost, která je navíc užitečná pro rozvoj města. Nastávající období bylo hodně krušné. Ve velkém se na mě i na město neblaze podepisovala třicetiletá válka. Armády opakovaně ve městě pobývaly a procházely. A pokud si alespoň trochu umíš představit válku, tak přítomnost armád nebyla příjemnou „návštěvou“. Město bylo zpuštěné a vydrancované. Podobně na tom byla velká část Evropy. Museli jsme se z toho všichni vzpamatovat.*

*Voda plynula dál, čas postupně rány zacelil a město se ocitlo v barokním a klasicistním období. Teplice a okolní panství spravoval od teď rod Clary-Aldringenů, který ho dostal za likvidaci Albrechta Valdštejna a jeho pomocníků. Až do roku 1945 tento rod plynul po mém boku.*

*Za Aldringenů se u nás, kromě jiného, postavil barokní morový sloup od známého sochaře Matyáše Bernarda Brauna. Sloup nám připomíná odvrácení morové rány, která postihla v roce 1713 velkou část Čech.*

*Smích v té době dostal novou budovu,<sup>14</sup> říkalo se jí „dům komedií“. Jednalo se o zámecké divadlo. Zajímavé je, že to byla první klasicistní stavba v České zemi vůbec. Proměně neunikl ani park, který byl nejprve pravidelně uspořádaný (tzv. francouzský park) a poté byl upraven více na divoko (na tzv. anglický park). Mě osobně se to líbí víc, mám rád volnost, nahodilost a přirozenost. Trochu se zdráhám velkému usměrňování, zvláště pokud se jedná o napřimování mého koryta.*

Zde končí ukázka vyprávění Pramene a dále uvádím historii města již jen v bodech:

- 1793 velký požár – postaveno mnoho klasicistních domů (díky tomu se později Teplice označovaly jako „klasicistní Teplice“)
- První léta 19. století - zlatá doba lázní – setkání Beethovena s Goethem; jednání císařů Rakouska, Ruska a Pruska o postupu proti Napoleonovi
- 19. století - průmyslová éra; růst města, zhoršování životního prostředí, nárůst obyvatel, zavedení železnice, katastrofa na dole Döllinger<sup>15</sup>

---

<sup>14</sup> S výstavbou se začalo roku 1787 a provoz divadla byl zahájen v roce 1789.

<sup>15</sup> Katastrofa státního rozsahu na Dole Döllinger v roce 1879. Zdař Bůh.cz [online]. 2010 [cit. 2014-03-10]. Dostupné z: <http://www.zdarbuh.cz/dulni-nestesti/katastrofa-statniho-rozsahu-na-dole-dollinger-v-roce-1879/>

- Po roce 1945 - asanace centra<sup>16</sup>
- Dění kolem druhé světové války - Sudety, odsun Němců, přistěhovalci<sup>17</sup>

## 2.3 Urbanismus

Urbanismus se zabývá vztahy jednotlivých objektů. Může jít o plánovaný, nebo neplánovaný (přirozený) urbanismus. Podle urbanismu se dá přibližně zjistit doba vzniku města.<sup>18</sup>

Pojem město původně vychází z pojmu *miesto* neboli dnešní řečí *místo* (trhové).<sup>19</sup>

Při bádání o vývoji města jsem narážela na nedostatek literatury, která se přímo urbánním vývojem Teplic zabývá, informace je tedy nutné spojovat z jednotlivých zmínek z různé literatury, která se zabývá jednotlivými obdobími i s literaturou, která se zabývá vývojem urbanismu obecně.

### Středověk

V tomto období začínal rozkvět měst a vytvářely se základy dodnes existující soustavy osídlení evropského kontinentu. Nedá se vyvrátit, že neexistovaly dobové teorie o uspořádání města, přestože dokladů je málo.<sup>20</sup>

Řada měst vzniká a rozvíjí se na nepravidelných půdorysech starších tržních osad a podhradí.<sup>21</sup> Podobně tomu bylo i v Teplicích, kde se na základě starém osídlení vytvořil městský areál.<sup>22</sup>

Městské založení Teplic vyšlo z tržní osady, která živelně vyrostla v sousedství kláštera benediktinek. Bylo vytyčeno náměstí (dnešní náměstí Svobody) tak, aby skrz něj procházely již existující cesty v nejdůležitějších směrech (na Bílín a Most, na Chlumec, přes Krušné hory na Míšeň). V Teplicích nevzniklo pravidelné šachovnicové uspořádání, ale kompozice byla asymetrická, náměstí bylo umístěno v severozápadním rohu jako protiváha kláštera. Ve vrcholném středověku vznikly i hradby se čtyřmi bránami: Krupskou, Lesní, Bílinskou a Lázeňskou.

---

<sup>16</sup> ZAJONCOVÁ, 2011, s. 48

<sup>17</sup> RICHTER, 1994

<sup>18</sup> Poznámky z předmětu Základy výtvarné kultury I - 001321046; 1. Semestr; vyučující Mgr. Jakub Synecký.

<sup>19</sup> Poznámky z předmětu Základy výtvarné kultury I - 001321046; 1. Semestr; vyučující Mgr. Jakub Synecký.

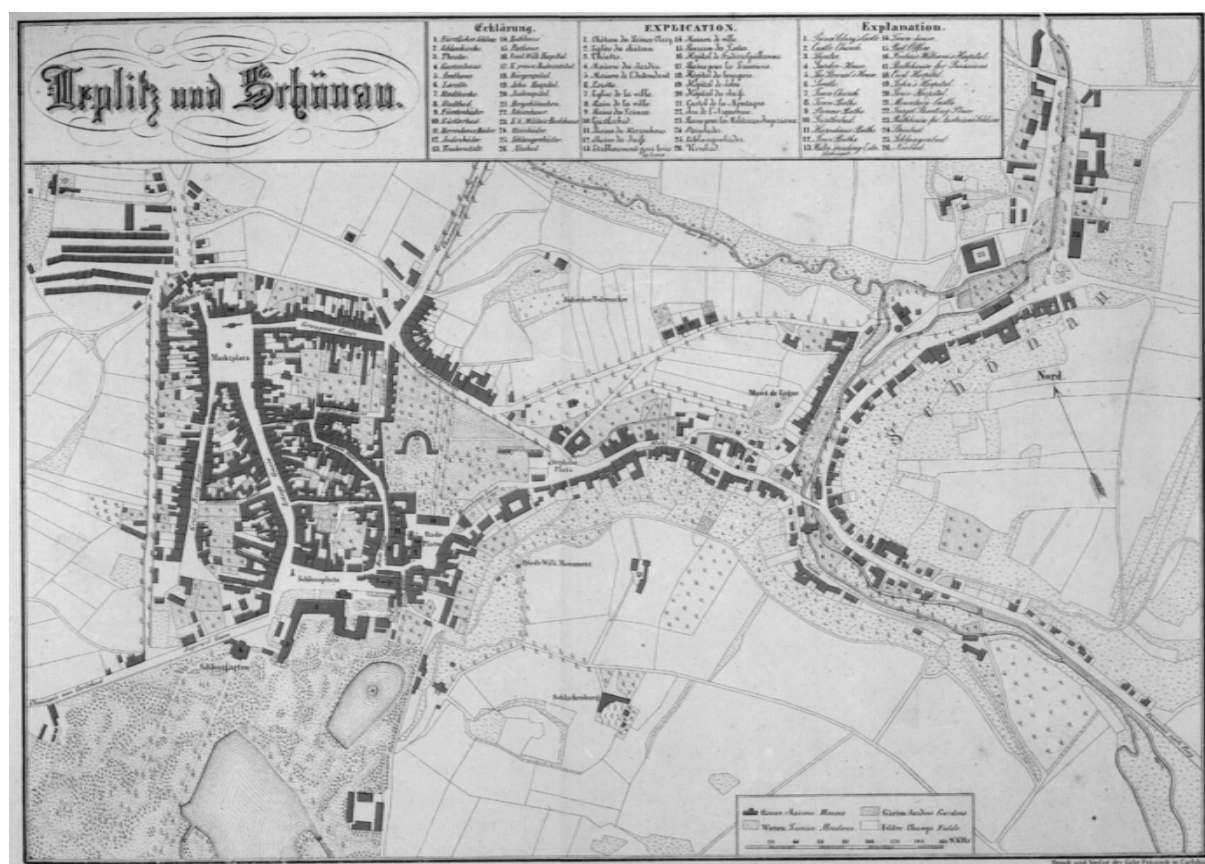
<sup>20</sup> HRŮZA, 1965, s. 16.

<sup>21</sup> HRŮZA, 1965, s. 16.

<sup>22</sup> OSTROVSKÁ et al., 2003, s. 7.



Po opuštění kláštera bylo město doplňováno o další budovy, které převážně rozšiřovaly panské sídlo. Středověké uspořádání města zůstalo funkční až do konce 18. století.



Obrázek 35 Mapa Teplic a Šanova z roku 1848 zachycuje ještě převážně středověké uspořádání. Regionální muzeum v Teplicích, sbírka map a plánů.

## Klasicismus

1. června 1793 podlehlá velká část města ničivému požáru. Ačkoli se jednalo o velké neštěstí, díky šťastné dějinné konstelaci již za několik let stav města předčil stav před požárem.<sup>23</sup> Požár přišel v době, kdy byly Teplice na počátku svého společenského vrcholu a příznivá ekonomická situace dovolila vybudovat během několika málo let moderní<sup>24</sup> město, které bylo svědkem setkávání tehdejší evropské vyšší společenské třídy. Nové budovy, včetně přestavby zámku, byly postaveny v klasicistním slohu a právě díky tomuto období byly Teplice často označovány jako klasicistní (či empírové) město.<sup>25</sup> Klasicistní výstavba vyrostla na středověkém půdorysu. Bohužel většina klasicistní zástavby byla zničena při asanaci města za komunistického režimu.

<sup>23</sup> LEJSKOVÁ-MATYÁŠOVÁ, 1983, s. 12.

<sup>24</sup> Slovo „moderní“ je vztaženo na tehdejší dobu, tedy to nejlepší, co tehdejší stavitelství nabízelo.

<sup>25</sup> Tamtéž, s. 12 a 13.

Slávy Teplic dokázal využít i sousední Šanov, do té doby méně důležitá lázeňská čtvrť spíše pro chudší návštěvníky lázní. Stavěly se nové lázeňské budovy a brzo začali Šanovští usilovat o statut města. Ten jim ale mohl být udělen až po výstavbě katolického kostela, který byl dokončen roku 1877.<sup>26</sup>

## Průmyslová éra

Slavná éra teplických lázní však pomalu ale jistě doznívala v době průmyslového rozvoje, probíhajícího od poloviny 19. století. Rozvoj těžby uhlí a navazujícího průmyslu s sebou přinášel hospodářskou prosperitu, spojenou s dlouhodobým nárůstem obyvatelstva. Katastrofou pro lázeňství bylo zmizení pramene Pravřídlo po průvalu na dole Döllinger v roce 1879.<sup>27</sup> Prameny byly objeveny až po několika týdnech ve velké hloubce a od té doby se musejí čerpat. Díky průmyslu Teplice dostaly úplně nový náboj. Do města byla brzy zavedena železnice. Teplice začaly růst na všechny strany a hlavně už to nebyly jenom Teplice. Díky nárůstu obyvatel začala růst i do té doby nenápadná vesnice Trnovany.

Trnovany byly až do poloviny 19. století vesnicí se zhruba 50 usedlostmi, která neměla ani vlastní kostel.<sup>28</sup> Díky prosperujícím keramickému průmyslu a také díky nálezů uhlí za městem, začaly rychle růst a v roce 1895 už měly 7 000 obyvatel.<sup>29</sup> Pro růst města byly vytyčeny ulice, které částečně respektovaly starší cesty, částečně zakládaly vlastní síť. Trnovanští brzy začali pomýšlet na statut města, avšak k tomu jim, stejně jako Šanovu, chyběl kostel. Trnovanští postavili kostely hned dva – evangelický a katolický, a tak roku 1910 byly Trnovany povýšeny na město. Trnovany byly klasické blokové město, nejzajímavější částí byl „Malý Norimberk“, tedy skupina secesních domů u evangelického kostela. I Malý Norimberk padl za oběť výstavbě sídliště.<sup>30</sup>

Oproti tomu Řetenice si uchovaly venkovský charakter až do spojení s Teplicemi. Zbytky původní návsi jsou částí dnešního Rooseveltova náměstí. Náves se rozrůstala hlavně zástavbou domů podél staré Duchcovské ulice.<sup>31</sup>

Současné Teplice jsou tak vlastně trojměstí, protože vznikly spojením tří nezávislých měst – Teplic, Šanova a Trnovan a vsi Řetenic.

---

<sup>26</sup> Tamtéž, s. 19.

<sup>27</sup> Katastrofa státního rozsahu na Dole Döllinger v roce 1879. Zdař Bůh.cz [online]. 2010 [cit. 2014-03-10]. Dostupné z: <http://www.zdarbuh.cz/dulni-nestesti/katastrofa-statniho-rozsahu-na-dole-dollinger-v-roce-1879/>

<sup>28</sup> ZYKMUND et al., 2010, s. 8.

<sup>29</sup> Tamtéž, s. 9.

<sup>30</sup> Tamtéž, s. 120.

<sup>31</sup> KOCOURKOVÁ-VILÍM, 2009, s. 57.

Díky rozvoji průmyslu také začaly růst samotné Teplice. Zástavba se rozšiřovala několika hlavními směry od centra – směrem k nádraží, k Šanovu, k Trnovanům a na Řetenice.<sup>32</sup> Vznikly tak třeba hlavní třídy Masarykova a Duchcovská, nebo Benešovo náměstí. V 19. století začaly v Teplicích také vznikat vilové čtvrti, původně šlo o obydlí významných továrníků. Nejstarší a nejreprezentativnější vily najdeme v Lipové a Vrchlického ulici. Kolem roku 1900 už byly Teplice se Šanovem a Trnovany vlastně srostlé. Spojení Teplic a Šanova do jednoho města proběhlo roku 1895,<sup>33</sup> Trnovany byly připojeny definitivně až v roce 1947.<sup>34</sup>

Teorie zahradního města vycházela z učení Ebenezera Howarda a po roce 1900 začala být oblíbená i u nás.<sup>35</sup> V Teplicích tak vznikaly další vilové čtvrti, tentokrát už i pro střední třídu, například družstevní zahradní město na Bílé Cestě.<sup>36</sup>

Za první republiky zbrzdila růst hospodářské krize. Druhá světová válka rozvoji města také nepřála.

### Přestavba centra za socialismu

Důležité však bylo i dění po 2. světové válce. Několik zbloudilých pum za 2. sv. války dopadlo do židovského ghetta a tak bylo hned v roce 1946 rozhodnuto o jeho demolici.<sup>37</sup> V 50. letech ještě bylo plánováno, že město bude dostavováno poměrně citlivě, spíše doplňováním proluk a výstavbou nových sídlišť na zelené louce.<sup>38</sup> Později však převládlo úplně jiné a spíše destruktivní myšlení. Stará zástavba byla považována za hygienicky nevyhovující a k zachování byly určeny pouze nejvýznamnější historické stavby. V územním plánu z roku 1959 se už počítalo s rozsáhlými demolicemi a novou moderní výstavbou. Plány byly postupně realizovány, definitivní územní plán byl schválen v roce 1971.<sup>39</sup> Dynamit a bagry tak postupně likvidovaly historické centrum a nahrazovaly ho moderními stavbami, jako je obchodní dům Prior a budova telekomunikací na náměstí. Zmizely tak nenávratně celé ulice a bloky klasicistních Teplic. Po tomto období se již stěží dá říkat, že Teplice jsou klasicistní město.

---

<sup>32</sup> Pro toto časové období neexistuje literatura, musíme vycházet z dobových map.

<sup>33</sup> FERÍ, 2013, s. 3.

<sup>34</sup> ZYKMUND et al., 2010, s. 9.

<sup>35</sup> HRŮZA, 1965, s. 120.

<sup>36</sup> Družstevní zahradní město na Bílé Cestě. *Teplice/Teplitz: architektura na severu Čech* [online]. 2010-2014 [cit. 2014-03-10]. Dostupné z: <http://teplce-teplitz.net/stavby/karta/nazev/62-druzstevni-zahradni-mesto-na-bile-cestě>

<sup>37</sup> ZAJONCOVÁ, 2011, s. 48.

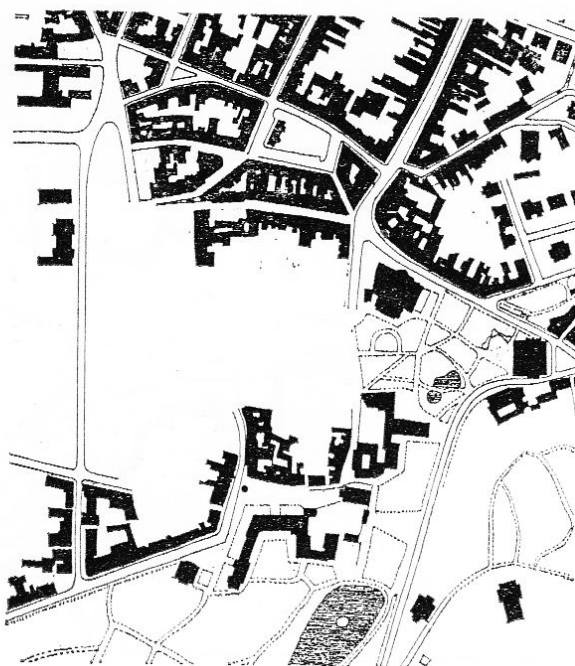
<sup>38</sup> Tamtéž, s. 49.

<sup>39</sup> Tamtéž, s. 122.

□ Struktura zástavby centra do roku 1945



□ Struktura zástavby po provedení asanací, 1945—1972



Obrázek 36 Centrum před a po asanaci. STARČEVIČ, Petr. Proměny městského centra: Teplice. In *Architektura ČSR: Revue svazu čs. architektů*. 1988, s. 41-43.

V 80. letech již architekti prošli sebereflexí a objevovaly se mezi nimi kritické hlasy o tom, že přestavba centra Teplic není podařená.<sup>40</sup> Část centra byla předána libereckému ateliéru SIAL, který zkoušel centru navrátit ztracenou „městskost“. Architekt Karel Hubáček navrhl dům kultury a další architekti ze SIALu celý blok mezi Krupskou ulicí a Mírovým náměstím.<sup>41</sup>

## Sídliště

S obdobím socialismu je také spjatá výstavba sídlišť. Jejich potřebu vyvolal jednak růst obyvatelstva a dále také rušení mnoha obcí v okolí kvůli povrchové těžbě uhlí. Stavební výroba za socialismu nezvládala opravovat staré domy a jednodušší bylo je zbořit. Sídliště vycházely z teorií modernismu, které architekti shrnuli v Athénské chartě. Ta požadovala pro každého obyvatele dostatek slunečního světla, zeleně a hygienické podmínky k životu.<sup>42</sup>

Asi nejzajímavějším sídlištěm je Šanov II. Tvořili ho architekti z libereckého SIALu a snažili se vytvořit na něm co nejlidštější prostředí. Dominantu sídliště tvoří

<sup>40</sup> Tamtéž, s. 132.

<sup>41</sup> Regenerace bloku Krupská - Mírové náměstí. *Teplice/Teplitz: architektura na severu Čech* [online]. 2010-2014 [cit. 2014-03-10]. Dostupné z: <http://teplce-teplitz.net/stavby/karta/nazev/49-regenerace-bloku-krupska-mirove-namesti>

<sup>42</sup> HRŮZA, 1965, s. 102.

dvacetipatrový dům hotelového bydlení, přezdívaný „Boží prst“. Dobře hodnoceným sídlištěm je i Bílá Cesta,<sup>43</sup> která má poměrně nízkou podlažnost a množství zeleně.

Secesní domy ve starých Trnovanech byly zbourány kvůli novému sídlišti v 80. letech. Výsledek dle názoru mnoha Teplicanů není vůbec povedený. Na workshopu, pořádaném platformou Teplice/Teplitz byly Trnovany hodnoceny jako nejnebezpečnější místo v Teplicích.<sup>44</sup> Na konci 80. let byla zahájena výstavba sídliště Nová Ves, původně určeného pro 20 000 obyvatel. Z plánovaného rozsahu ale byl postaven pouze zlomek.<sup>45</sup>

Po roce 1989

Po sametové revoluci se zastavila demolice domů a výstavba sídlišť. nová výstavba téměř nevznikala, zato bylo mnoho historických domů zrekonstruováno. Výjimkou jsou dvě velká obchodní centra v centru města – Galerie a Fontána,<sup>46</sup> která mají být otevřena v roce 2014. Obě centra se nacházejí na náměstí Svobody a jejich výstavba byla pro přehnanou velikost kritizována místním občanským sdružením Pro Polis, jejich kampaň „Za přestavbu centra s rozmyslem“ představitele města příliš nepřesvědčila.<sup>47</sup>

Dodnes tak není jisté, jestli Teplice jsou spíš průmyslové nebo lázeňské město. Jisté je, že jejich pověst byla poškozena zničeným životním prostředím na severu Čech. S ústupem zaměstnanosti v průmyslu se však můžou pro město objevit nové výzvy.

## 2.4 Architektura

Na vysoké škole jsme si definovali architekturu jako výtvarné zpracování prostoru.<sup>48</sup>

Nejstarší stavbou v Teplicích byl klášter královny Judity, který se skládal ze dvou částí – baziliky a konventu.<sup>49</sup> Bazilika byla vystavěna v románském slohu a protože

---

<sup>43</sup> Sídlíště kladně hodnotí jak architekti, tak ve své diplomové práci kunsthistorička Jana Zajoncová, dokládají to i vysoké ceny bytů. Sídlíště Bílá Cesta. *Teplice/Teplitz: architektura na severu Čech* [online]. 2010-2014 [cit. 2014-03-10]. Dostupné z: <http://teplce-teplitz.net/stavby/karta/nazev/8-sidliste-bila-cesta>

<sup>44</sup> Workshop Teplice/Teplitz, konaný v rámci Dne architektury 5. 10. 2013 v klubu Božák.

<sup>45</sup> Milan Míšek: Počítalo se, že kvůli uhlí se bude bourat v Teplicích i v roce 2000. *Teplice/Teplitz: architektura na severu Čech* [online]. 2010-2014 [cit. 2014-03-10]. Dostupné z: <http://teplce-teplitz.net/clanky/cist/nazev/10-milan-misek-pocitalo-se-ze-kvuli-uhli-se-bude-bourat-v-teplcich-i-v-roce-2000>

<sup>46</sup> Obchodní centrum Fontána je již otevřeno.

<sup>47</sup> PRIOR - Kampaň za živé centrum města. *Pro Polis Teplice, o. p. s.* [online]. 2011 [cit. 2014-03-10]. Dostupné z: <http://www.pro-polis.cz/prior>

<sup>48</sup> Spolu s architekturou vymezení dalších pojmů. Malířství, jakožto zpracování plochy. Sochařství, jakožto výtvarné zpracování hmoty či objemu, ne však prostoru. Socha nevytváří prostor. Poznámky z předmětu Základy výtvarné kultury I - 001321046; 1. Semestr; vyučující Mgr. Jakub Synecký.

<sup>49</sup> OSTROVSKÁ et al., 2003, s. 7.

klášter byl založen jako odbočka pražského kláštera benediktinek, měl shodný půdorys jako kostel sv. Jiří na Pražském hradě. Kostel byl po husitských válkách opuštěn a rozebrán na stavební materiál, dochovala se pouze krypta se zbytky kamenných kvádrů a románských sloupů. Konvent byl začleněn do nově vznikajícího renesančního zámku a díky tomu se poměrně dobře dochoval. Při návštěvě tohoto křídla zámku si tak můžeme prohlédnout řadu dochovaných románských prvků. Kromě kláštera nám ze středověkých staveb zbylo pouze několik málo klenutých sklepů.

V době renesance byly zbytky kláštera přestavěny na zámek a vystavěn byl také „lusthaus“ se sgrafitovou výzdobou, zvaný Kolostujovy věžičky.

V baroku byl nově vystavěn kostel sv. Jana Křtitele a sousední barokní fara, stavitelem obou byl Christian Lagler. Na zámeckém náměstí byl vystavěn morový sloup od významného sochaře Matyáše Bernarda Brauna, jde o jeho nejvyšší dílo vůbec a slouží jako jeden ze symbolů Teplic. Barokní stavbou je také zahradní dům, který byl postaven v zámecké zahradě pro setkávání lázeňských hostů z lepší společnosti.

## Klasicistní architektura

Slavná éra klasicismu nám zanechala řadu měšťanských i lázeňských domů. Asi nejzajímavější z nich je Pravřídlo s „lahodným“ empírovým sloupovým průčelím.<sup>50</sup> Za zmínku stojí také měšťanské domy na Zámeckém náměstí, zvláště čp. 69, ve kterém se sešli císaři Rakouska, Pruska a Ruska ke společnému vyjednávání o postupu proti Napoleonovi.<sup>51</sup> Zámecké divadlo je některými historiky považováno za první klasicistní stavbu u nás, navrhl ho drážďanský architekt August Giesel.<sup>52</sup> Klasicistní vzhled dostalo i severní křídlo zámku, tedy to, které se obrací do Zámeckého náměstí.

---

<sup>50</sup> Slovo „lahodný“ použil David Vávra v pořadu Šumné Teplice. LIPUS, 2002, s. 150.

<sup>51</sup> LEJSKOVÁ-MATYÁŠOVÁ, 1983, s. 32.

<sup>52</sup> VLČEK, 2006, heslo Teplice.



Obrázek 37 Pravidlo. Dostupné z: <http://mw2.google.com/mw-panoramio/photos/medium/33764187.jpg>

## Historismus

V době, kdy Teplice rostly a vznikaly nové ulice s městskými domy a vilové čtvrti, byl módou historismus, tedy napodobování starších slohů. Bylo tak postaveno novorenesanční divadlo architekta Bernharda Schreibera,<sup>53</sup> klasické gymnázium vzhledem připomínající spíše zámek (dnes Obchodní akademie) od architekta Adolfa Siegmunda.<sup>54</sup> V novorenesančním slohu je i gymnázium.<sup>55</sup> V Šanově byl postaven kostel sv. Alžběty podle návrhu vídeňského architekta Heinricha von Ferstela.<sup>56</sup> A kromě těchto staveb vznikla řada honosných vil v Teplicích i Šanově, například vila továrníka Grohmanna, v níž dnes sídlí regionální knihovna.<sup>57</sup> Zajímavou stavbou je také vila v ulici Pod Doubravkou architekta Jirsche,<sup>58</sup> která nejvíce upoutá svou věží se sochou rytíře.

---

<sup>53</sup> Teplice/Teplitz, karta stavby Městské divadlo (1874-1919). Dostupné z: <http://teplice-teplitz.net/stavby/karta/nazev/82-mestske-divadlo-1874-1919>

<sup>54</sup> Teplice/Teplitz, karta stavby německé klasické gymnázium. Dostupné z: <http://teplice-teplitz.net/stavby/karta/nazev/19-nemecke-klasicke-gymnazium-obchodni-akademie>

<sup>55</sup> Teplice/Teplitz, gymnázium Dostupné z: <http://teplice-teplitz.net/stavby/karta/nazev/18-realna-skola-gymnazium-teplice>

<sup>56</sup> Teplice/Teplitz, karta stavby kostel sv. Alžběty. Dostupné z: <http://teplice-teplitz.net/stavby/karta/nazev/22-kostel-svate-alzbety-durynske>

<sup>57</sup> Regionální knihovna Teplice, historie budovy. Dostupné z: [http://knihovna-teplice.cz/index.php?stranka\[\]=3&stranka\[\]=9](http://knihovna-teplice.cz/index.php?stranka[]=3&stranka[]=9)

<sup>58</sup> Teplice/Teplitz, karta stavby vila v ulici Pod Doubravkou. Dostupné z: <http://teplice-teplitz.net/stavby/karta/nazev/70-vila-v-ulici-pod-doubrovkou>



Obrázek 38 Gymnázium. Teplice///Teplitz, karta stavby Reálná škola (gymnázium). Dostupné z: <http://teplice-teplitz.net/stavby/karta/nazev/18-realna-skola-gymnazium-teplice>

## Secese

Kolem roku 1900 se v Teplicích pořádala řada architektonických soutěží, jichž se účastnili přední architekti z Vídně. Mnoho těchto návrhů vzniklo v tehdy módním secesním slohu, avšak téměř nic nebylo postaveno. Asi nejzajímavější secesní stavbou tak byl evangelický Kristův kostel v Trnovanech od drážďanských architektů Schillinga a Gräbnera.<sup>59</sup> Kostel i sousední domy byly zničeny kvůli výstavbě sídliště.

Obrázek 39 Kristův kostel v Trnovanech, fotografie před demolicí. Teplice///Teplitz, karta stavby Kristův kostel. Dostupné z: <http://teplice-teplitz.net/stavby/karta/nazev/14-kristuv-kostel>



<sup>59</sup> Teplice/Teplitz, karta stavby Kristův kostel. Dostupné z: <http://teplice-teplitz.net/stavby/karta/nazev/14-kristuv-kostel>



Secesní byly i městské lázně, zbořené v roce 2008.<sup>60</sup>

## Moderní architektura

Díky tomu, že město bylo za první republiky bohaté, jsou Teplice plné moderní architektury. V roce 1919 vyhořelo staré divadlo a bylo rozhodnuto o stavbě nového. Stavba byla svěřena drážďanskému architektu Rudolfu Bitzanovi, který navrhl moderní budovu, tehdy největší divadelní budovu v Československu.<sup>61</sup>



Obrázek 40 Segerova vila. Teplice///Teplitz, karta stavby Segerova vila. Dostupné z: <http://teplice-teplitz.net/stavby/karta/nazev/46-segerova-vila>

Některé stavby vznikly i ve funkcionalistickém slohu jako palác Concordia,<sup>62</sup> bytový dům manželů Grotteových na Benešově náměstí<sup>63</sup> nebo slavná Segerova vila.<sup>64</sup>

---

<sup>60</sup> Teplice/Teplitz, karta stavby městské lázně. Dostupné z: <http://teplice-teplitz.net/stavby/karta/nazev/21-mestske-lazne>

<sup>61</sup> Teplice/Teplitz, karta stavby Krušnohorské divadlo. Dostupné z: <http://teplice-teplitz.net/stavby/karta/nazev/43-krusnohorske-divadlo>

<sup>62</sup> Teplice/Teplitz, karta stavby palác pojišťovny Concordia. Dostupné z: <http://teplice-teplitz.net/stavby/karta/nazev/56-palac-pojistovny-concordia>

<sup>63</sup> Teplice/Teplitz, karta stavby bytový dům manželů Grotteových. Dostupné z: <http://teplice-teplitz.net/stavby/karta/nazev/5-bytovy-dum-manzelu-grotteovych>

Českých architektů tvořilo v Teplicích málo. Nejzajímavější českou stavbou je dům družstva Bytová péče na rohu ulic Alejní a U Zámku. Věvodí mu válcová věž na nároží s vystupujícími zaoblenými balkony. Stavbu navrhoval architekt Alois Vavrouš. Díky svému zvláštnímu vzhledu vytváří dům dominantu okolí. Tento dům jsem využila v pracovním sešitě díky jeho neobvyklému vzhledu.

## Architektura z období socialismu

Kromě už zmíněné demolice velké části centra přinesla doba socialismu i několik kvalitních staveb. Na sídlišti Šanov II byl postaven „Boží prst“, dům hotelového bydlení s 20 patry. Stavbu navrhl architekt Miloslav Masák.<sup>65</sup>

Další stavby vznikly díky libereckému ateliéru SIAL: Karel Hubáček navrhl kulturní dům, který byl oceněn mezinárodní architektonickou cenou.<sup>66</sup> K němu byla připojena kolonáda ze skla a oceli.<sup>67</sup> David Vávra o ní tvrdí, že vede „odnikud nikam“.<sup>68</sup> Horšího přijetí od Tepličanů se dočkaly budovy na náměstí Svobody - obchodní dům Prior, budova telekomu a pošta, „dodaná jako balík.“<sup>69</sup>

## 2.5 Odras místa v dílech umělců

Každé místo a město má svůj genius loci. Genius loci Teplic a blízkého okolí také umělce provokoval. Asi nejvýznamnějším umělcem, který okolím Teplic procházel a maloval ho, byl Caspar David Friedrich, německý malíř období romantismu. Friedrich byl však spíše krajinář, který inspiraci nalézal v přírodě a tak maloval pohledy na České



středohoří nebo ruiny hradu na Doubravce.

Obrázek 41 Caspar David Friedrich: Česká krajina s Milešovkou, 1808, olej na plátně.

---

<sup>64</sup> PAVLÍČEK, 2007, s. 112.

<sup>65</sup> Teplice/Teplitz, karta stavby dům hotelového bydlení. Dostupné z: <http://teplice-teplitz.net/stavby/karta/nazev/9-dum-hoteloveho-bydleni>

<sup>66</sup> Teplice/Teplitz, karta stavby dům kultury. Dostupné z: <http://teplice-teplitz.net/stavby/karta/nazev/39-dum-kultury>

<sup>67</sup> Teplice/Teplitz, karta stavby kolonáda u domu kultury. Dostupné z: <http://www.teplice-teplitz.net/stavby/karta/nazev/42-kolonada-u-domu-kultury>

<sup>68</sup> LIPUS, 2002, s. 153.

<sup>69</sup> Komentář Davida Vávry k budově pošty. LIPUS, 2002, s. 151.

Umělci, kteří se zabývají reflexí města a městského prostoru:

Město a urbanismus ve svém díle reflektuje např. Jan Pfeiffer, který zkoumá uspořádání prostoru i sociální strukturu a jejich vzájemné vztahy, hledá limity fyzických daností prostoru i lidského těla.<sup>70</sup> Experimentuje s prostorovými formami, zabývá se vlivem společenského uspořádání na město, např. v projektu Zkratky.



Obrázek 42 Jan Pfeiffer: Bez kontroly, 2010, video. Dostupné z: <http://vimeo.com/18232715>

Lukáš Machalický (*společenská paměť uvnitř reálného prostředí*)<sup>71</sup>, Josef Sudka (např. cykly Interiéry, Vltavské nábřeží, krajiny)<sup>72</sup>, , David Böhm (městské zásahy, dílo panelák)<sup>73</sup>.

Vladimír Boudník, jeden z našich nejvýznamnějších grafiků s oblibou prováděl pouliční „explosionalistické“ akce, spočívající v dotváření nahodilých prvků ve městě, zpravidla šlo o opadané zdi apod.<sup>74</sup>

Do reflexe města v umění zcela jistě patří i umění happeningů a performance. Akce Milana Knížíka na Novém světě v 60. letech dávaly účastníkům v dobách nesvobody možnost zažít město v absurdních souvislostech.<sup>75</sup>

---

<sup>70</sup> Jan Pfeiffer. *Artlist.cz* [online]. 2014 [cit. 2014-03-14]. Dostupné z: <http://www.artlist.cz/index.php?id=5682> a Výtvarník Jan Pfeiffer: Zajímají mě fyzické danosti prostoru i těla, Novinky.cz [online]. 2011 [cit. 2014-03-14]. Dostupné z: <http://www.novinky.cz/kultura/245631-vytvarnik-jan-pfeiffer-zajimaji-me-fyzicke-danosti-prostoru-i-tela.html>

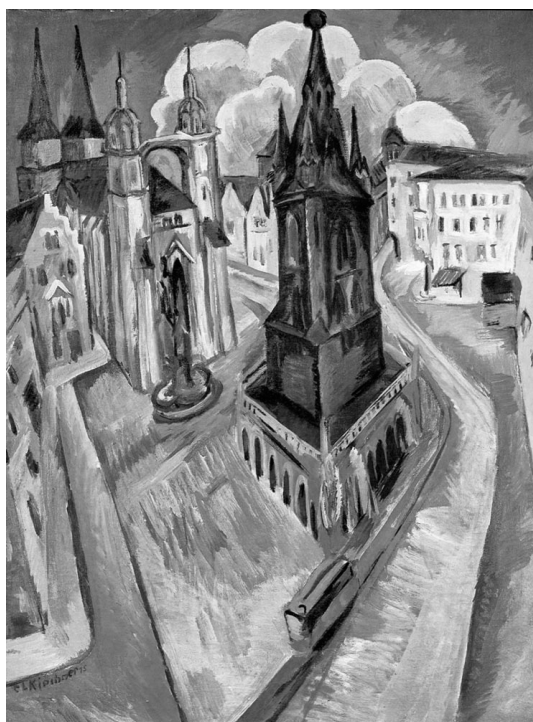
<sup>71</sup> Lukáš Machalický. *Artlist.cz* [online]. 2014 [cit. 2014-03-14]. Dostupné z: <http://www.artlist.cz/?id=4139>

<sup>72</sup> <http://www.sudek-atelier.cz/cz/o-atelieru.html>

<sup>73</sup> David Böhm. *Artlist.cz* [online]. 2014 [cit. 2014-03-14]. <http://artlist.cz/?id=2871>

<sup>74</sup> Vladimír Boudník. *Artlist.cz* [online]. 2014 [cit. 2014-03-14]. <http://www.artlist.cz/?id=1681>

Samotné zobrazování města v umění je velmi starou záležitostí. Nalezneme ho na gotických iluminacích, častým tématem bylo i v renesanci, kde byla témata, spojená s hledáním perspektivy, velmi oblíbená. Baroko si libuje ve vytváření krajinných i městských scénérií, což souvisí s oblibou vedutismu. Romantismus se soustředil na krajinu a člověka v ní. Samozřejmě i moderní umělecké proudy město využívají jako prostor pro vyjádření. Například expresionismus často zobrazoval město, pokřivené svými vnitřními citovými hnutími.<sup>76</sup>



Obrázek 43 Ernst Ludwig Kirchner, Červená věž v Halle, 1915, olej na plátně.

---

<sup>75</sup> Milan Knížák: Procházka po Novém Světě, 1964. Viz BLÁHA, SLAVÍK, 1997, s. 52-53.

<sup>76</sup> RUHRBERG, 2004, s. 52.

### 3 Výzkumně-didaktická část

#### 3.1 Předvýzkum – mapování prekonceptů

##### 3.1.1 Úvodem kapitoly - (o) mapování prekonceptů

Dalším krokem bylo mapování prekonceptů žáků. Získané poznatky pro mě představovaly podpůrný materiál pro vytvoření pracovního sešitu pro žáky prvního stupně ZŠ v Teplicích.

Prekoncepty představují individuální podobu konceptů a jsou tvořeny vlastní zkušeností (např. u obrazu madony s dítětem je významný koncept matka/mateřství, avšak konkrétní představy u jednotlivých lidí spojené s tímto pojmem se můžou zásadně odlišovat právě na základě jejich osobních zkušeností, zážitků).<sup>77</sup>

Jakožto podklad pro pochopení slova prekoncept je nezbytné rozumět pojmu koncept. Slovník spisovného jazyka českého pod pojmem koncept uvádí „*pojetí, koncepci*“ nebo „*první zpracování, náčrtek*“<sup>78</sup>. V jiných jazycích pak znamená „*jednak (obecný) pojem, jednak (individuální) pojetí, koncepci, přístup k určité stránce světa nebo i ke světu jako k celku.*“<sup>79</sup>

Dále Slavík uvádí, že koncepty člověk vnímá na základě zážitků. Každý člověk má jiné zážitky a prožívání a díky tomu se různí i jeho prekoncepty od ostatních lidí. Navzdory těmto rozdílům se v zážitcích najdou společné body, které jsou neměnné a jsou jen nepatrně ovlivnitelné subjektem (člověkem), a to především u lidí pocházejících ze stejné kultury či ze stejné epochy. To, co je neměnné, je koncept, oproti tomu, co je dané vnitřním světem subjektu (prožívání jedince) a to je prekoncept nebo spontánní koncept.<sup>80</sup>

Zjednodušeně lze pojem prekoncept žáka ve výuce shrnout do otázky: „Jak je obsah učiva obsažený ve zkušenosti žáka, jak se v průběhu výuky proměňuje a jaké další představy o něm žák má?“

Srovnání mapování prekonceptů s výzkumnou metodou

Pokud se na mapování prekonceptů podíváme z hlediska výzkumů, svým charakterem spadá do výzkumu akčního.<sup>81</sup>

---

<sup>77</sup> ŠTECH, 2004, s. 5 a SLAVÍK, 1997, s. 140 -153

<sup>78</sup> Slovník spisovného jazyka českého, heslo „koncept“. Dostupné z:

<http://ssjc.ujc.cas.cz/search.php?hledej=Hledat&heslo=koncept&sti=EMPTY&where=hesla&hsubstr=no>

<sup>79</sup> SLAVÍK, 1997, s. 141

<sup>80</sup> TAMTÉŽ, s. 144 -145

<sup>81</sup> MAŇÁK, ŠVEC, 2004, s. 51-66

Akční výzkum má pomáhat učitelům zlepšovat (pedagogickou) praxi. Výsledky akčního výzkumu jsou platné v konkrétní čas na konkrétním výzkumném vzorku a jsou pro učitele ihned použitelné. Učitelé se tak nabízejí možnost „*předporozumění*“ *složitým edukačním jevům a procesům*“<sup>82</sup>. Výzkumné otázky vyplývají a jsou formulovány podle potřeb učitele. Dalším z rysů je, že učitel je tím, kdo zkoumá a kdo se chce něco dozvědět. Má tedy své osobní motivace, proč výzkum provádí a ty ho ženou k lepšímu a cílenějšímu jednání vzhledem k výzkumu. Získané poznatky snadněji přijímá, než kdyby mu byly nabídnuty „z vnějšku“, od někoho cizího.<sup>83</sup>

Jak mapování prekonceptů, tak akční výzkum, jsou pro mě jako pedagoga přirozeným a snadno použitelným nástrojem ke zkvalitnění mé práce, ať už ve smyslu diplomové práce a jeho úkolu, nebo v obecnější rovině jakožto mé životní profese. Obě výzkumné metody přináší učitelům hlubší zaměření na podstatu problému, na který se právě učitel zaměřil a pomůže mu se na základě získaných poznatků rozhodovat v dalším jednání. Učitel tak nejedná pouze intuitivně a na základě svých zkušeností, ale jeho činnosti, otázky atd. jsou podloženy konkrétními získanými poznatky.

Učitel se zaměří na zkoumaný „problém“, který následně reflektuje a vyvodí z něj závěry, které může aplikovat pro zlepšení onoho problému, či situace. Zjednodušeně řečeno se střídají fáze reflexe a fáze akce.<sup>84</sup> Získané poznatky jsou, jak v mapování prekonceptů, tak v akčním výzkumu, podstatné právě pro onu třídu<sup>85</sup> v onen čas.

Výzkumný problém, přestože se jedná o mapování prekonceptů, mohu definovat jako otázky zmíněné výše: „Jak je obsah učiva obsažen ve zkušenosti žáka a jaké další představy o něm žák má? Konkrétněji: Jak žák vnímá Teplice, jejich architekturu a urbanismus? Orientuje se (základně) v historii města?“

### **Konstruktivistický přístup - přínos (prekonceptů)**

Proč je důležité zjišťovat a zaobírat se žákovskými prekoncepty? Žáci ještě předtím než se dostanou díky pracovním sešitům do kontaktu s tématem „jejich“ města, již mají své představy, zkušenosti s danými pojmy/jevy. Nejsou nepopsané tabule. Pro učitele je cenné zjistit prekoncepty, jelikož díky nim lépe porozumí žákovu chápání a nahlížení na obsah učiva. A dále s prekoncepty může učitel pracovat. Navázat na ně, posunout chápání daného jevu dál, nebo upravit mylné prekoncepty<sup>86</sup>, které znemožňují další poznávání a učení se.

---

82 TAMTÉŽ s. 51-66

83 TAMTÉŽ s. 51-66

84 MAŇÁK, ŠVEC, 2004, s. 57-59

85 Akční výzkum je obvykle realizován v třídním kolektivu, ale může být prováděn na úrovni školy, vzdělávací politiky ale i vztahený na jednoho jedince. Viz MAŇÁK, ŠVEC, 2004, s. 65

86 Mylný prekoncept představuje zkušenost, poznání, které neodpovídají realitě, a žákovu poznání je takto odvedeno na scestí. Situace, kdy jsou odlišné prekoncepty ve střetu, či prekoncept je ve střetu s novou informací, která jeho základy vyvrací, se nazývá sociokognitivní konflikt (dle SLAVÍK, 1997, s.

Navíc zjišťování a hledání prekonceptů pomáhá učiteli nalézt takový obsah, ze kterého pak může vytvořit učivo, žákům doslova na míru. Není to formování učiva založené pouze na subjektivních názorech učitele.<sup>87</sup> Ale učitel je ovlivněn tím, co si myslí samotní žáci, a tak utvářejí obsah učiva spolu. Učitel nemanipuluje žáky svými domněnkami, co je v daném tématu důležité, ale soustředí se v první řadě na žáky, na jejich znalosti a zkušenosti a ty svým působením posouvá dál.

Žák si může nové poznatky efektivně osvojit.<sup>88</sup> A to tak, že nejprve vychází ze svého vlastního pohledu a zkušeností, pomocí „myšlenkového pavouka“ je aktivuje a zobrazuje, a nový poznatek do již vybudovaných vazeb zasazuje. Není to poznatek, který nijak nepasuje do myšlenkového systému žáka a který je přidán (vnucen) pouze vnějškově. Protože již předtím se aktivovala centra, do kterých lze nový poznatek zasadit. Na podobném principu funguje metoda E-U-R (model učení).<sup>89</sup>

Učinila jsem tak s odkazem na Štechovo pojednání Účinné poznání – inspirace z konstruktivismu. Autor zde zmiňuje poznatky Giordana a de Vecchiho o tzv. *didaktickém kruhu*, jehož součástí je právě analýza žákovských prekonceptů.

## Prekoncepty pod lupou

Jaké žákovské prekoncepty mě zajímaly? A co dalšího jsem chtěla zjistit? Především mě zajímalo, jak žáci vybraných teplických škol **vnímají město Teplice**.

Metodou, kterou je možné zjišťovat žákovské prekoncepty, je kladení otevřených otázek, na které žáci hledají odpovědi. Je třeba si uvědomit, že to, jaké jsou pokládány otázky a tím, jak jsou zformulovány, už učitel ovlivňuje, jaké získá odpovědi. Proto je třeba zvážit, zda použijeme všechny otázky a v jakých situacích, někdy otázky použijeme jen v případě, že žáci potřebují nějaký stimul.

Zde na ukázkou uvádím několik vybraných otázek, které jsem žákům položila: Co do Teplic podle jejich mínění jistě patří? Cítí se tady doma? Jak charakterizují domov? Co pro ně znamená jejich město? Jaká přídavná jména město charakterizují? Jak je asi město staré? Znájí některá důležitá jména/osobnosti z naší historie? Ví o nějaké budově, která se zbourala? Jak konkrétně vnímají pojmy výrazný, moderní, staré? Kdo rozhoduje o tom, co se staví ve městě?

---

145- 147). Příkladem mylného prekonceptu z výzkumné sondy dětí je představa, že o řízení města rozhoduje prezident.

<sup>87</sup> Srov. FULKOVÁ, 2008, s. 29

<sup>88</sup> ŠTECH, 2004, s. 5

<sup>89</sup> E-U-R. *Metodický portál* [online]. 20.9.2011. 2011 [cit. 2014-03-13]. Dostupné z: [http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky\\_lexikon/E/E-U-R](http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/E/E-U-R)

### 3.1.2 Výuka ve škole

#### Výzkumný vzorek

Základním souborem mé výzkumné sondy byli žáci prvního stupně ZŠ teplických škol, pro které jsou pracovní listy určeny především. Výzkumným vzorkem byly tři třídy různých teplických základních škol. Při domlouvání se školami jsem požadovala ročníky od třetí třídy výš. Především proto, že v první a druhé třídě čtení a psaní žáků není plně zautomatizované a pracovní sešit by musel být k těmto podmínkám zkonstruován.

Třídy jsem záměrně volila z odlišných škol, tak aby lokality (okolí škol) byly svým charakterem různorodé. Dá se předpokládat, že většina žáků bydlí v okolí školy nebo právě tuto část města dobře zná, protože sem dochází. Předpokládám, že žáci budou své odpovědi a vztahování se k městu Teplice formulovat z perspektivy toho, kde „bydlí“. Tak se zajistí „širší“ spektrum žáků a jejich odpovědí. A překvapivě průmětem těchto odpovědí by mohlo vyjít najevo, jak jsou obecněji vnímány Teplice a které věci jsou pro ně charakteristické, klíčové.

Z mapování jsem nevyloučila žáky, kteří do Teplic dojíždějí, nebo se právě přistěhovali. Tito žáci jsou také spjatí s Teplicemi a i oni budou moci dostat pracovní listy. Tudiž i jejich postřehy jsou pro mě cenné a podstatné.

Shodou okolností jsem měla k dispozici pouze žáky čtvrtých ročníků. Je to poměrně úzký záběr, ale alespoň jsou získaná data srovnatelná.

#### Aktivace prekonceptů

Pro aktivaci prekonceptů jsem zvolila dvě<sup>90</sup> metody - brainstorming a dotazník. Obě dvě metody mohou posloužit jako kontrola pro porovnávání „výsledků“ mapování prekonceptů.

Brainstorming jsem použila především proto, že umožňuje volné asociování (na dané téma) a tudíž dává možnost zaznít představám, které by se nemusely v systematictějších a strukturalizovaných metodách projevit. Jeho předností je velké množství získaných informací a zúčastněné osoby nemají většinou pocit „zkoušení“ svých znalostí.

Dotazník mi vyhovoval tím, že jsem se mohla doptat na konkrétní položky a jak uvádí Štech (2004): „ (...) *nahlédnout do základní logické kostry jejich představy.*“<sup>91</sup> K tomuto

---

<sup>90</sup> Původní jsem chtěla využít ještě metodu myšlenkové mapy, ale vzhledem k časové dotaci jedné vyučovací hodiny jsme s žáky nestihli všemi metodami projít. Myšlenková mapa měla podobný účel jako dotazníky.

<sup>91</sup> ŠTECH, 2004, s. 7



účelu sloužily tzv. „doptávací“ otázky, kde jsem kladla důraz na zdůvodnění určitého tvrzení.

Mapování jsem začlenila do výuky tak, že jsme zkoumali jednotlivé metody, kterými se dají získávat informace. Poté, co si je sami žáci na sobě vyzkoušeli, jsem žáky vedla k popisu jejich charakteristických rysů a pak k hodnocení jednotlivých metod. K tomu nám pomáhalo vzájemné porovnání brainstormingu a dotazníku. Také jsem uvedla příklady, kde oni sami mohou tyto metody využít ke svému prospěchu.

## **Mapování prekonceptů v praxi**

### **Mapování poprvé – ZŠ Koperníkova**

Jako první jsem navštívila Základní a mateřskou školu Teplice (dále jen ZŠ Koperníkova<sup>92</sup>). Třída z této školy byla pilotní třídou výzkumné sondy.

### **Charakteristika školy a jejího okolí**

Areál školy se nachází na okraji města a je součástí sídliště Šanov II, navazujícím na část Teplic Šanov I, v které je hojně zastoupení vil. Šanov I spadá do lázeňské části. V blízkosti jsou louky, sady a také jedna z teplických dominant, hora Doubravka.

Budova školy je poměrně výrazně barevná. Stejně tak strhává pozornost i její umístění na západním temeni návrší, před kterým je větší plocha volného „zeleného“ prostranství. Prostory školy působí přívětivě a radostně, podobně jako její učitelský sbor. Další dominantou okolí je blízký dům hotelového bydlení, nejvyšší budova v Teplicích, známá pod



Obrázek 44 ZŠ Koperníkova. Foto autorka

lidovým názvem „Boží prst“, nebo zkráceně „Božák“. Z vlastní

zkušenosti ze školních let v této škole mohu potvrdit, že žákům v lavicích neujde pohled na horské panorama s vodojemem. Do školy chodí nejen místní děti z blízkých sídlišť, ale dojíždějí sem i z dalších částí města a z okolních obcí a měst. Počet žáků

---

<sup>92</sup> ZŠ Koperníkova je zažitější název a také poslouží pro lepší orientaci a snadnější rozlišení jednotlivých škol.

prvního stupně je přibližně 200.<sup>93</sup> Dle výpovědi části učitelského sboru se jedná o klidnou čtvrt se snaživými a „normálními“<sup>94</sup> dětmi.

### **Průběh výuky**

Třída byla již předem informována, že přijdu. Myslím si, že je vždy lepší, když jsou žáci o takovýchto událostech informováni s předstihem, jelikož danou skutečnost daleko lépe přijímají a jsou na ni již naladěni.

Úvodem jsem se představila a stručně jsem uvedla žákům důvod, proč tam jsem a proč potřebuji jejich spolupráci. Prozradila jsem jim, že mým úkolem je udělat pracovní sešity pro děti o Teplicích. Ale k tomu nejdřív potřebuji vědět, co si ony, děti, o Teplicích myslí, co o nich vědí a jak je vnímají. Nezapomněla jsem zmínit, že pracovní sešity budou samozřejmě i pro ně a že jim je hotové přinesu ukázat a mohou s nimi pracovat. Děti souhlasily, že mi s tím pomůžou. Pokud nám práce půjde hladce, tak jsem jim slíbila, že si na konci hodiny za odměnu pustíme animovaný film.

Krátce jsem uvedla, že si vyzkoušíme tři způsoby (metody), jak zjistit dané informace. Jako první jsme začali s brainstormingem. Vybídla jsem žáky, aby si zkusili odhadnout z názvu, co to slovo znamená. Po napsání názvu na tabuli, žáci hned odvodili, co to slovo znamená (bouře mozků). Dále jsem jim stručně vysvětlila, v čem tato metoda spočívá a proč se jí tedy říká bouření mozků a že i my vyvoláme bouři svých mozků. Nejprve jsem zadání popsala příliš obecně, a jelikož to byla první zkušenost žáků s brainstormingem, předložila jsem možné (obecné) návrhy, které mohou psát k tématu Teplice. Cokoliv je napadne k Teplicím, co tu je, jaké jsou, jací jsou lidé, jaké je tu počasí (v tomto případě jsem se přeřekla, chtěla jsem říct životní prostředí a podmínky, následně jsem se opravila, ale i přesto mé neúmyslné přeřeknutí mělo dopad). Pokud žáci nevěděli, co psát, navedla jsem je, aby se podívali k sousedům a inspirovali se dál. Zmínila jsem i možnost, že se samozřejmě může stát, že někoho napadnou nezávisle na sobě stejné věci a že to není špatně, pokud si to opravdu také myslí. Důležité je vše, co nás napadne, zaznamenat.

Arch papíru jsem rozložila v zadní části třídy na koberec a žáci si sedli kolem papíru, tak aby na něj všichni mohli psát. Žáci byli do práce nadšení. Paní učitelka během psaní žákům nabídla, aby se koukli ven z okna, když nevědí, co psát. Několik žáků této rady využilo.

Poté jsme přešli na další metodu - dotazníky. Nejprve jsem se dětí ptala: „Co je to anonymní? Co chybí v anonymním dopise? Co to je dotazník?“ Pár žáků mě překvapilo, že věděli co je dotazník. Žákům jsem pověděla, že dotazník není to samé jako testy a nejsou na známky. Nemusí se proto bát, napsat, co si myslí. Zapomněla

---

<sup>93</sup> Výroční zpráva o činnosti školy ve školním roce 2011/2012

<sup>94</sup> Z kontextu byl patrný předsudek, že romští žáci jsou problematičtější, tudíž představují více práce pro učitele. „Normálními“ žáky jsou myšleni „neromové“ – ti ostatní, kteří Romové nejsou.

jsem ale zmínit, že je důležité, aby přesto pracoval každý samostatně, a když nevědí, co odpovědět, ať si nevymýšlejí, co by tam mohli třeba napsat, ale napíší jednoduše nevím.

Na místě jsem si uvědomila, že kategorie na zjištění, zda žák bydlí, či nebydlí v Teplicích, jsou poněkud nesrozumitelné. Tuto část dotazníku jsme pak vyplnili se žáky společně.

Paní učitelka obcházela třídu a některé žáky upozornila, že by mohli přijít na něco charakterističtějšího pro Teplice. Jednomu žákovi řekla: „Jako sportovec bys měl vědět, co se tu zbouralo.“ Jeden dotazník jsem věnovala i paní učitelce. Ačkoliv jsem to myslela spíše na ukázkou, také mi ho vyplnila. Žák, který seděl vedle ní, některé informace opsal (např. poslední otázka se shoduje).

Psaní zabralo 15-20 minut. Čekali jsme společně, než všichni budou mít hotovo. Žáci, kteří již měli dopsáno, z druhé strany listu dotazníku kreslili obrázky z Teplic. Poté jsme porovnávali jednotlivé metody, v čem jsou rozdílné a v čem se naopak podobají.

Poslední metodu myšlenkové mapy jsme si z časových důvodů zvládli jen vysvětlit, ale na realizaci již nezbyl čas.

V posledních minutách jsme si připomněli, které metody jsme poznali, a žáci uvedli příklady, kdy je mohou využít. Na závěr jsme si pustili dvě animace, jednu s tematikou Teplic.<sup>95</sup>

### **Možné (manipulační) vlivy**

Díky této hodině jsem si uvědomila, jak je důležité ještě před samotným vyučováním upozornit učitele, aby žáky neovlivňoval a neupozorňoval na „správné“<sup>96</sup> odpovědi. Je nutné zdůraznit učitelům, že netestují znalosti, ale mapují jejich názory, vnímání a na základě úrovně poznání mohou začít stavět potřebný obsah pracovního sešitu.

Zmíněný vliv učitele jsem registrovala v několika situacích. Během brainstormingu, když si někteří žáci nevěděli rady, co psát. Je otázkou zda žáky napadlo i něco nad rámec blízkého okolí, který se nabízí z pohledu z oken. A zda by je tyto informace napadly i bez zrakové opory. Dále pak během vyplňování dotazníků, některé poznámky byly příliš navádějící.

Paní učitelka během psaní žákům nabídla, aby se koukli ven z okna, když nevědí, co psát. Paní učitelka obcházela třídu a některé žáky upozornila, že by mohli přijít na

---

<sup>95</sup> Vodojem Teplice\_animace. *Youtube* [online]. 2013 [cit. 2014-03-12]. Dostupné z: <http://www.youtube.com/watch?v=nprTN71ZwJM>

<sup>96</sup> Většina položek v dotazníku je subjektivní. Někde záleží na zdůvodnění a tím proniknutí do struktury žákova myšlení.

něco charakterističtějšího pro Teplice. Jednomu žákovi řekla: „Jako sportovec bys měl vědět, co se tu zbouralo.“ Samozřejmě i já jsem žáky mohla ovlivnit způsobem zadávání s obecnými příklady. Také měla zaznít instrukce, že když nevědí, nemají si odpovědi vymýšlet. Protože, když se žák snaží, jen aby byla kolonka vyplněná, odpověď neodráží jeho prekoncepty.

Po této hodině jsem udělala evidenci a revizi dotazníků. Prohodila jsem pořadí otázek, tak aby se střídaly lehčí a náročnější.

## **Mapování podruhé – ZŠ Nové Lázně**

### **Charakteristika školy a jejího okolí**

Škola se nachází v lázeňské čtvrti v historické části Šanova. V bezprostřední blízkosti školy je úzký útulný park s lipovým stromořadím. Budovy školy jsou součástí řadových domů v ulici.

Další park i s významnými lázeňskými budovami jsou nedaleko. Šanovský park je hojně navštěvovaný a lidé zde rádi relaxují. Především v letních měsících jsou zde turisté až z blízkého východu. Nechybí zde fontány a šanovská mušle, betonové kryté pódium připomínající tvarem mušli, která slouží ke kulturnímu hudebnímu využití. Socha ležícího koně vybízí nejen děti ke hrám.

Dominantní je zde kostel sv. Alžběty Uherské, který se nachází na okraji parku.

Šanovská čtvrť se vyznačuje klidným prostředím, velkým množstvím vil a řadových domů. Blízká botanická zahrada, písečný vrch a pohled na nedalekou horu Doubravka k tomu jistě přispívají.

Počet žáků prvního stupně činí přibližně 240 <sup>97</sup>.

### **Stručně poznamenaný průběh výuky**

Struktura výuky byla totožná jako v přecházející hodině. Dále jsem zcela vypustila práci s myšlenkovou mapou z časových důvodů.

Žáci však nevěděli, že přijdu a co bude naší náplní. Také jsem se musela vypořádat s malým prostorem a na psaní brainstormingu jsem třídu rozdělila na dvě skupiny, každá skupina měla svůj arch na psaní. Opět jsem si nebyla jistá, zda jsem zbytečně neupozornila na barvy Teplic, jelikož jejich velký výskyt mě překvapil.

---

<sup>97</sup> ICT plán školy na školní rok 2011/2012. [online]. s. 5 [cit. 2014-03-13]. Dostupné z: [http://zslazne.cz/new/files/plan\\_ict\\_2011.pdf](http://zslazne.cz/new/files/plan_ict_2011.pdf)

Při vysvětlování metody dotazníků se mě jeden žák zeptal, co má dělat, když na některou otázku nezná odpověď. Odpověděla jsem obdobně jako v minulé hodině. Zdůraznila jsem, že mě zajímá, co si o tom myslí každý sám za sebe.

Žáci vyplňovali otázky na přeskáčku, někteří třeba odzadu.

### **Možné (manipulační) vlivy**

Jak jsem již zmínila výše, u brainstormingu mi připadalo poněkud návodné upozornění na barvy Teplic, ačkoliv jsem konkrétní barvy neříkala a ani jsem nezmiňovala, že se má jednat o městské barvy. Myslela jsem, že se pokusí spíše o intuitivní dojem z barevnosti města.

Také mě překvapil velký výskyt odpovědi „nevím“. Domnívám se, že by pokud se na tuto možnost před psaním neupozornilo, byl by výskyt nižší. Otázkou je, zda žáci opravdu odpověď nevěděli, anebo je otázka zaskočila a předem se rozhodli uniknout přemýšlení a odpovědi na ni.

### **Mapování potřetí – ZŠ Edisonova**

#### **Charakteristika školy a jejího okolí**

Areál školy je umístěn uvnitř trnovanského sídliště, obklopený panelovými domy. Součástí školy je i venkovní hřiště, které je přístupné veřejnosti.

Škola je sportovně zaměřená a úzce spolupracuje s Teplickým fotbalovým klubem.

Trnovany jsou částí Teplic, která nemá příliš dobré jméno, především kvůli velkému množství heren, prodejců a uživatelů drog. Masarykova ulice je také zajímavá počtem prodejen kebabů na danou rozlohu. S tímto rozšířeným fenoménem je spojena i „čistota“ ulic. Masarykova třída je jednou z hlavních silničních tepen v Teplicích.



Obrázek 45 ZŠ Edisonova. Dostupné z: <http://www.baumit.cz/upload/referenzen>

Blízkou dominantou je kostel Nejsvětějšího srdce Páně, se zlidovělým názvem „Červený kostel“, odvozeným od červených cihel. Kostel je význačný tím, že díky němu byly Trnovany počátkem 20. století povýšeny na město.

Poněkud zchátralou dominantou Trnovan je bývalý hotel Imperátor, který sloužil jedno období jako škola. Díky tomu unikl plánované demolici.

### **Stručně poznamenaný průběh výuky**

Zachovala jsem strukturu výuky (úvod s vysvětlením, proč tam jsem a co se bude dít; vysvětlení metody brainstormingu; brainstorming; zhodnocení této metody; vysvětlení metody dotazníku; vyplňování dotazníku; zhodnocení metod a jejich porovnání; příklady, jak mohou žáci metody využívat; odměna ve formě animace) až na drobnou výjimku, kdy jsem motivaci ve formě animace zmínila až v průběhu výuky před psaním dotazníku a zároveň to využila jako zklidňující prvek, aby žáci lépe pracovali a soustředili se.

Žáci mou přítomnost přivítali s nadšením, jelikož se jim tak posunul test z vlastivědy na další hodinu. Myslím si, že v této třídě jsem nejlépe dětem představila svou práci a důvod mé přítomnosti a že jsem tam hlavně kvůli nim samotným, že potřebuji znát jejich názory, pocity na město Teplice. Nadšeně souhlasili s pomocí.

Během vysvětlování metody brainstormingu jsem zmínila jako možný námět na přemýšlení i barvy. Pár žáků mělo tendence kontrolovat napsané a vyžadovali ode mě svolení, zda tam mohou napsat i toto a tamto.

Kroužkování, které mělo vyjasnit, zda v městě jsou do narození, či se přistěhovali, nebo zde nebydlí, dělalo opět jako i v minulých třídách problém a dětem to nebylo příliš jasné. Snad by pomohlo více modelovat uvažování, jak nad tím přemýšlím a podle čeho se rozhoduji, která položka platí pro mě. Jedna žákyně si nebyla jistá, co má zakroužkovat, když se nedávno z Teplic odstěhovala. Jeden žák byl zmatený z úvodní instrukce „kroužkování“ a nejprve mi dotazník celý zakroužkoval místo toho, aby odpovědi psal.

Jiný žák měl problém uchopit pojem „výraznost“ a vyžadoval vysvětlení. Popsala jsem toto slovo jako něco zvláštního, že to je něčím výrazné. Záměrně jsem nechtěla uvádět konkrétní příklady, abych ho tím neovlivnila. Přesto bylo vidět z jeho reakce, že tento pojem i poté byl pro něj těžko uchopitelný.

Žáky jsem předem upozornila, že když něco nevědí, nemusí si vymýšlet odpověď za každou cenu. Nebyl však na toto sdělení kladen velký důraz.

Ačkoliv vyplňování dotazníků trvalo dětem přibližně stejně jako v minulých třídách (cca 20 minut), přesto mi přišlo, že vyplnili dotazníky nejrychleji, ke konci psali už jen poslední tři děti. Snažila jsem se je obcházet a upozorňovat, aby psali i důvody, proč si to myslí a nezapomínali i na tyto otázky.

V této třídě byli silnější tendence žáků, než v minulých třídách, své odpovědi se mnou konzultovat. Musela jsem tedy zachovat dekoru, a pokud to byli věci, ve kterých jim

mohla vnucovat své názory, snažila jsem jim nic nenaznačovat, jen připomínat, že pokud si to myslí, ať tak to napíše.

Při reflexi přiměřenosti a obtížnosti dotazníků víc jak polovina žáků uvedla, že otázkám rozuměli, zbytku třídy připadal dotazník obtížný a dva žáci si s ním nevěděli rady.

Z konzultace s paní učitelkou vyplynulo, že by možná pozměnila některé formulace v dotazníku, že tomu žáci úplně nerozuměli a že se ještě neučili, kdo rozhoduje o městě.

### **Možné (manipulační) vlivy**

Vzhledem k menší míře samostatnosti třídy (ve smyslu častého vyžadování kontroly a potvrzení a jejich myšlenek) jsem byla vystavena většímu kontaktu s dětmi, než v minulých třídách a mohlo pak dojít k většímu ovlivnění mnou, ačkoliv jsem se tomu snažila co nejvíce zabránit.

Záměrně jsem zmínila při vysvětlování brainstormingu, že mohou psát i barvy, které je napadnou. Udělala jsem to proto, abych ověřila, zda tento můj výrok ovlivní natolik reakce žáků, či nikoliv.<sup>98</sup>

Pozornost věnovaná hotelu Imperátor u dětí byla poněkud hlasitá a děti se mohly vzájemně ovlivnit a napsat to kvůli pocitu, že když to mají všichni, je to správně. Nebo to pro ně byla snadno získaná odpověď a pak se jim už nechtělo samostatně se nad tím zamyslet. I když velký výskyt této odpovědi se poměrně špatně interpretuje, protože hotel mají žáci přímo před očima a tak to mohla být naprosto přirozená reakce.

### **Brainstorming**

Pro snadnější vyhodnocování brainstormingů jsem nejprve přepsala jednotlivé pojmy, které žáci napsali. Poté jsem některé blízké pojmy přiřazovala k sobě (např. když šlo o stejný pojem, jen v jiném čísle; příbuzné slovo; konkrétní označení jsem dávala pod nejbližší nadřazený pojem). Určila jsem četnost výskytu. Následně jsem četnost převedla na procenta. V procentuálním zobrazení jdou lépe vidět poměry jednotlivých odpovědí a navíc jsou data srovnatelná s ostatními třídami, kde nebyl stejný počet žáků.

---

<sup>98</sup> Během výuky ve třídě na ZŠ Nové lázně tento výrok mohl způsobit velký výskyt slov o barvě Teplic v brainstormingu.

Při zadávání brainstormingu zazněly následující otázky: „Co tě napadne, když se řekne Teplice? Co vše do nich patří?“

### **Brainstorming ve třídě na ZŠ Koperníkova**

Výzkumné sondy se zúčastnilo 15 žáků.<sup>99</sup>

Při zadávání brainstormingu zazněly následující otázky: „Co tě napadne, když se řekne Teplice? Co vše do nich patří?“

Většině žáků se vybavil pojem lázně s největší frekvencí. Procentuálně bylo zastoupeno 80 %. Může to svědčit o tom, že je poměrně zakořeněné, že Teplice jsou lázeňské město. Žáci si mohou být vědomi, že ne všechna města mají lázně a tak právě toto specifikum je podstatné pro Teplice. Žáci zhruba v polovině případů uváděli konkrétní lázeňské budovy. Vybavili si tedy pravděpodobně onu budovu, nebo si jen vybavili jejich názvy. Některé názvy jsou napsané přímo na budově, jiné názvy se žáci mohli dozvědět z ústního předávání od svých známých.

Další pojmy se vyskytovaly o velký procentuální skok níž. Objevily se zde pojmy jako kostely, hvězdárna a Doubravka každý v procentuálním zastoupení 46,7 %. Kostel je jednou z dominant, která je nepopiratelná snad v každém městě. Svou výškou slouží jako dobrý orientační bod. Hvězdárna je poměrně blízko lokality, kde se nachází škola Koperníkova. Kolem hvězdárny je příjemné prostředí na procházky a tak je pravděpodobné, že tam žáci často chodí. Podobně tomu může být i s Doubravkou, ať už ve smyslu hory Doubravky, či hradu na jejím vršku. Opět je to dominanta Teplic, která je poblíž školy.

Dále již položky nepohybují v takových skocích. Žáci v procentuálním zastoupení 33,4 % napsali plaveckou halu. Že se plavecká hala dostala na poměrně vysokou příčku, přisuzuji především tomu, že plavecká hala přináší dětem lákavou zábavu v podobě tobogánů a dalších atrakcí. Je to místo zábavy a hry, které žáci v dětském věku preferují. Plavecká hala je jedna z mála možností si v Teplicích zaplavat a je veřejnosti nejlépe přístupná. Je zde ještě možnost malého bazénu v rámci školy Maršovská, anebo bazén v lázeňském komplexu s termální vodou.<sup>100</sup> Bývalá plovárna na Angeru je zavřená od konce 20. století. Pro možnost koupání venku si musí člověk vyjet z Teplic. Oblíbené je např. „koupaliště“<sup>101</sup> Barbora, které je v okolní obci Jeníkov.

26,7 % žáků napsalo knihovnu. Knihovny opět patří k poměrně zásadním budovám ve městech. Je ale zajímavé, že knihovna měla mírný náskok<sup>102</sup> nad radnicí a školami. Možné je několik vysvětlení, a to že pro děti je bližší knihovna, do které chodí, kde si půjčují pro sebe knížky, než budova radnice, se kterou děti spíš nemají osobní zkušenost, ale jen vědí, že radnici máme. Preference knihovny nad školou může být

---

<sup>99</sup> Ze tří tříd, kde jsem výzkumnou sondu prováděla, se zde jedná o nejnižší počet dětí.

<sup>100</sup> Většinou se uvádí, že termální voda není pro děti vhodná do jejich 14 let.

<sup>101</sup> Nejedná se o koupaliště v pravém slova smyslu, ale o zbytkovou jámu po dolu.

<sup>102</sup> Jedná se pouze o jeden hlas navíc.



způsobena tím, že knihovnu vnímají spíš jako místo zábavy. Nicméně rozdíly jsou malé a položky jsou tedy přibližně na stejné úrovni.

Ve dvaceti procenty zazněl primátor Jaroslav Kubera. Jak už jsem částečně zmínila výše, se stejným procentem byly zaznamenány radnice a školy.

Ze zbývajících pojmů, které napsalo buď jedno nebo dvě děti, by stálo za zmínku sklo, které se v Teplicích vyrábí, protože sídlí i známá firma. Z výpovědí se jedná o dítě, jehož rodič ve firmě pracuje. Dále planetárium, botanická zahrada a památky. Objevil se zde i překlep či chyba „domov kultury“ místo „dům kultury“. A překvapila mě od žáků informace, že na Doubravce můžeme najít ještě zbraně a výbušniny. Stejně tak informace, že město založila královna Judita a znakem města je hlava Jana Křtitele na zlatém podnose. K důležitým pojmům, dle mého soudu, patří i charakteristika „hodně kopců“. Mylným prekonceptem jsou Krkonoše, pokud si žák myslel, že jsou součástí teplicka. Je otázkou, co tím žák přesně myslel, v jakých souvislostech uvažoval. Pravděpodobně zaměnil název Krkonoše za Krušné hory. Také se objevily osobní charakteristiky města, že Teplice jsou „hrozně velké“, nebo že jsou „úžasné“. Někteří žáci neopomněli ani zbořený stadion.

### **Brainstorming ve třídě na ZŠ Nové lázně**

Výzkumné sondy se zúčastnilo 22 žáků.

Nejvíce procent v brainstormingu získaly lázně (81,8 %). O nepatrný rozdíl více než žáci ze ZŠ Koperníkova, kde lázně zaujímaly také nejobjemnější položku. Škola je v bezprostřední blízkosti lázní a lázeňských budov, jak napovídá i její název.

Druhé vysoké procento (54,5 %) má modrá barva. Předpokládala jsem, že zvolená barva souvisí s barevností vlajky Teplic. V tom případě by byla ale nasnadě otázka, proč žlutá barva, která je taktéž součástí vlajky, není ve stejném procentuálním zastoupení. Zda si žáci vybavili pouze jednu z těchto barev, nebo tím mysleli něco zcela odlišného, zůstává pouhými dohady.

V těsném závěsu jsou kostely spolu se školami a fotbalem (54,5 %). Kostely jsou dominantní stavby, které jsou pro město obecně charakteristické. Teplice mají kostelů hned několik.

Parky si vysloužily také poměrně vysokou příčku (45,5 %). Myslím si, že to může být způsobeno jednak umístěním školy, kde se v blízkosti nachází hned několik parků, jednak i faktem, že v Teplicích je parků poměrně dost.

Výše zmiňovaná žlutá barva má 36,4 %.

Pojmy jako domy, Zámecká zahrada a divadlo mají 22,7 %. Zámeckou zahradu osobně považuji za kultivované místo, kam chodí nespočet lidí na procházky a vyjíždky např.

na inline bruslích. Divadlo mohlo žáky napadnout díky jeho dominantnosti, či obecně známé funkci.

V menším rozsahu si žáci vybavili muzeum (18,2 %).

Dále si pár jedinců (13,6 %) vybavilo morový sloup, stromy, zelenou (barvu), kašny, kino a peníze. Zastoupení morového sloupu mě poněkud u žáků překvapilo, nicméně je podstatnou součástí města. Zelená barva může být myšlena jako „zeleň“ nebo jako barva na fasádách. Tomu by spíše nasvědčovala uvedená světle zelená. Děti z této třídy napsaly také kašny, kterých je ve městě opravdu dost s jinými městy. Co mě zaráží a nedovedu si zcela vysvětlit, jsou uvedené **peníze**. Zda tím myslí peněžní investice do města, nebo prosperitu města, či sociální poměry lidí, těžko odhadovat.

Asociace „Františkovy“, kterou si dotyčný pisatel rozmyslel a škrtl, nejspíš měla pokračovat „lázně“. Stejně tak si pisatel nebyl jistý u Hadích lázní a pojem opět škrtl. Z těch méně obvyklých bych zmínila pojem krása, skupina Kabáti, z barev červená a bílá a šedá, protože jsou zde mlhy, domov důchodců, elektrárny a satelity, talíř, tichá oblast. Ale i pojmy jako domov a lidský rozměr města – lidé.

Také se našel někdo, kdo považuje (nebo někde zaslechl, domyslel si) Teplice za druhé nejkulturnější město v ČR.

## Zhodnocení brainstormingů

Celkově z brainstormingů vyplývá, že děti vnímají město převážně jako soubor budov a prostoru. Již méně se zde objevovaly zástupné symboly, dojmy, děje, lidé, kteří město obývají a historie Teplic. Až na pár výjimek děti nenapsaly osobní zážitky spojené s městem a důležité osobnosti, které město ovlivnily.<sup>103</sup>

Tento jev je možné vysvětlit tím, že abstraktní myšlení se rozvíjí až v pozdějším věku a dítě se zatím soustředí na konkrétní věci, které jsou smyslově uchopitelné.<sup>104</sup> U dětského vnímání je také rozdílné to, že se na věci dívají z perspektivy jen několika let a nemají tolik tendenci porovnávat a vzpomínat. Přesto se nedá říct, že by okolí nevztahovaly k sobě samým. Je taktéž možné, že kdybych formulovala zadání například „já a mé město“, děti budou tímto směrem přemýšlet. Nicméně všeobecné zadání vyprodukovalo nejprve prvotní asociace, které se už dál neprohlubovaly. Děti tak nepociťovaly možnost přemýšlení o městě jako jejich osobním životním prostoru,

---

<sup>103</sup> Propojení města s vlastním životem je zřetelné u výroku: „AGC, kde pracuje můj táta.“ a také u vzpomínky na komparz pro film Růžový panter, stejně tak i výrok: „Jsou tam různé stroje jako jeřáb, kterým se dávají skla na místo, a já tam byl.“ Osobnost města vnímají děti pouze v podobě starosty, nezmiňují žádné umělce a významné návštěvy města.

<sup>104</sup> V tomto případě je to především vizuální preference.

který je úzce spjat s jejich zážitky a prožitky. Zároveň to může být i vliv vnějšího okolí (rodiče, známí, učitelé), které dětem pojem město přibližuje v omezeném chápání pouze na domy, silnice a přírodu. Žádné další vztahy a významy již (zřejmě pro jednoduchost a pochopitelnost) neuvádějí. Pokud je tento způsob vymezení pojmu přijat jako správný a tudíž i jako očekávaný, dítě už nemá chuť, či nechce zbytečně riskovat, že jeho odpověď nebude zcela správná.

Taktéž lze z jednotlivých brainstormingů vypožorovat vliv blízkého okolí a jeho specifickou. Teplice nevnímají zcela v globálu, ale zmiňují budovy a charakter místa, které jsou jim blízké, ať jde o blízkost časovou, vzdálenostní, či blízkost jejich zájmu.

Tento jev může dosvědčit hned první položka v brainstormingu. Lázně získaly nejvyšší procentuální zastoupení ze škol, které mají v blízkosti lázeňské budovy a centrum. Doubravka a hvězdárna se naopak objevily na vyšší příčce na ZŠ Koperníkově. Ukázkou takto orientovaných věcí v souvislosti s blízkým okolím je několik. Zároveň se našla i výjimka, kde žáci ZŠ Edisonovy neuvedli kostel, ačkoliv kostel Nejsvětějšího srdce Ježíšova (tzv. „Červený kostel“) je nedaleko.

Zajímavé je, že děti ze školy Edisonovy hodnotily sociální aspekty svého blízkého okolí. Vystihly, jací lidé se zde pohybují (feťaci a bezdomovci), špinavost a herny. Taktéž ve větší míře, než ostatní děti z jiných škol, zapojily do města lidi, ať už v podobě rodiny, kamarádů, příbuzných či jako obecný pojem.

Při celkovém součtu odpovědí ze všech škol téměř polovina žáků uvedla lázně, dále pak školy, parky, kostely, domy, modrou, obchody, fotbal, Doubravku, lidi ... <sup>105</sup>

## Dotazník

První otázka směřovala na místa a budovy, která se dětem líbí a připadají jim zajímavá, lákavá a reprezentativní. Formulace otázky zněla následovně: **„Co bys pěkného ukázal/a svému kamarádovi /své kamarádce v Teplicích?“**

Žáci ze ZŠ Koperníkovy uvedli nejčastěji blízkou Doubravku, dále lázně, plaveckou halu,<sup>106</sup> planetárium a morový sloup. Ojedinele také hřiště, náměstí, hvězdárnu a cukrárny.

Žáci ze ZŠ Nové lázně uvedli nejčastěji divadlo, dále kostely, lázně, botanickou zahradu, parky, muzeum. Překvapily mě odpovědi „vily“ a „kašna, kde se utopilo prasátko“.<sup>107</sup>

---

<sup>105</sup> Celý přehled celkového snosu brainstormingu viz. Kapitola Výsledky předvýzkumu.

<sup>106</sup> V Teplicích se označuje bazén jako plavecká hala, často zkráceně jen plavecká. V jiných městech se používá označení bazén.

<sup>107</sup> V kapitole Vyprávění pramene je tato pověst zmíněna.

Žáci ze ZŠ Edisonovy odpověděli nejvíce parky, stadion, zámeckou zahradu, kino, obchody, náměstí, kašny, školu, morový sloup a svůj domov. Z dalších odpovědí mě překvapila socha svobody, barák, nádraží a Luna<sup>108</sup>.

Kam by se návštěva dětí z těchto škol šla tedy nejčastěji podívat? Na prvním místě na **lázně**, dále by zavítali na **Doubravku**, do **parků** a do **divadla**. Nevynechali by návštěvu plavecké haly a podívali by se na Morový sloup. Dále by zavítali na stadion, náměstí a zašli by do zámecké zahrady. Jako další možnost kam se podívat děti uvedly botanickou zahradu, kino a kostely.

**Propojují se dvě tendence. Ukázat něco a zažít něco.** Docela mě překvapuje, že by děti vzaly své kamarády do divadla. Otázka je, zda by se šly kouknout na nějaké představení, nebo na budovu samotnou.

V dotazníku byly také uvedeny otázky, které dokreslovaly první položenou otázku (viz výše). Jedna z nich se ptala na oblíbené místo v Teplicích a druhá, zda má dotazovaný rád Teplice. Oblíbené místo odhalovalo osobní preference žáků a bylo zajímavé sledovat, zda toto místo žáci vnímají jako reprezentativní i pro své kamarády, nebo zda jsou osobní preference natolik specifické, že pravděpodobně stejné místo nezaujme další osoby (kamarády), či se v Teplicích nacházejí vhodnější místa na ukázání.

Jaké je tvé oblíbené místo v Teplicích?

Žáci ze ZŠ Koperníkovy nejčastěji uvedli **můj domov a park**. Dále se zde objevily odpovědi jako Zámecké náměstí, dům kultury, hřiště u školy, plavecká hala, hory, zverimex, Šanov II, hřiště u školy, žádné.<sup>109</sup> Z jednočetných odpovědí stojí za povšimnutí hory, kde žák reflektuje krajinný rámeček, který není přímou součástí města, ale je natolik výrazným prvkem, že žák tuto skutečnost neopomíná. V porovnání s první otázkou žáci uváděli odlišná místa až na pár výjimek. Shoda mezi těmito otázkami v rámci jednotlivých dotazníků nastala z 15 dotazníků pouze třikrát.<sup>110</sup>

Žáci ze ZŠ Nové lázně uvedli nejčastěji parky, dále pak Zámeckou (Zámecký park) a botanickou zahradu. Dva žáci tuto otázku vynechali. Z jednočetných odpovědí mohu zmínit „škola a paní učitelky“, Zámecké náměstí, Barbora<sup>111</sup>, Šanov, kostely, Benešovo náměstí, domov, kino a divadlo. Také některý ze žáků uvedl Zeyerovo náměstí, které není příliš známé, ačkoliv se nachází v centru. Příliš náměstí

---

<sup>108</sup> Luna je část sídliště v Trnovanech. Pro mě osobně to není příliš atraktivní místo, ale jako malá jsem si tam chodila hrát na hřiště. Toto hřiště je nyní opravené a má podobu Noemovy archy.

<sup>109</sup> Tentýž žák v otázce co by pěkného ukázal kamarádovi/kamarádce odpověděl lázně a hvězdárnu. K nevytvořenému pozitivnímu vztahu k městu také může přispět fakt, že žák v Teplicích nebydlí a tudíž je obtížnější si pozitivní vztah k městu vybudovat.

<sup>110</sup> Jednalo se o pojmy hřiště, park a dům kultury.

<sup>111</sup> Rybník, který se je poblíž Teplic, ale je součástí obce Jeníkov.

nepřipomíná, jelikož jde o plochu, na které se nachází kostel sv. Alžběty. Shoda v pojmech mezi touto otázkou a otázkou první nastala z 22 případů pětkrát<sup>112</sup>.

Žáci ze ZŠ Edisonovy uvedli nejčastěji park, dále pak Benešovo náměstí, Zámecké náměstí, lázně, kino a domov. V jednočetných odpovědích se vyskytlo kolik ulic, které jsou poblíž školy, pravděpodobně se jedná o bydliště dětí. Dále pak jsou uvedena místa, která slouží pro zábavu, jako je botanická zahrada, chobotnička,<sup>113</sup> bruslení a zoo<sup>114</sup>. Žáci uvedli i hypermarket, KFC a „mekáč“. V tomto snosu informací působí zajímavě a poněkud výstředně pojem gymnázium. Ve srovnání odpovědí s předchozí otázkou z 26 dotázaných byly pouze dvě<sup>115</sup> shody.

Celkově lze tedy říci, že žáci uvedli jiná místa, než která by ukázali svým kamarádům. Nejvíce zmiňovanými místy byly parky, dále pak domov a další „zelená místa“ jako jsou botanická zahrada a Zámecká zahrada. Pozadu nezůstalo ani Zámecké náměstí, kino, plavecká hala, škola a Benešovo náměstí.

Mají žáci rádi Teplice? Z jakých důvodů?

**Celkově mají žáci Teplice rádi**, pouze dva žáci uvedli, že tomu tak není z důvodů, že tu nejsou Vietnamci a že tu jsou feťáci.<sup>116</sup> Jeden z žáků tuto otázku vynechal a další napsal „nevím“. **Převažující důvod, proč mají žáci Teplice rádi, je, že jsou hezké** (hezké domy, parky). Dalším silným důvodem byla **dlouhodobá vazba na město**.<sup>117</sup> Neopominutelným důvodem byly **vztahy**, které zde žáci mají, ať už se jedná o rodinu, či o kamarády. Méně uváděné argumenty bylo, že se zde žákům líbí, že tu jsou památky, parky, škola a lázně. Další důvody jsou ojedinělé. Argument „jsou hezké“ se dívá na Teplice z globálu a žáci jen v několika málo případech uvedli konkrétní věci, které jim připadají hezké. Také je zajímavé, že dlouhodobá vazba převážila nad vztahy, které zde v Teplicích mají.

Druhá otázka v dotazníku zněla: **„Co bys mu/jí nechtěl/a ukázat ošklivého?“** Tato otázka odhaluje dětské představy, za co se stydí, co jim připadá ošklivé.

Žáci ze ZŠ Koperníkovy uvedli smetiště, rozbořené, opuštěné a shnilé domy, bývalý hokejový stadion, počmárané autobusy a sprosté kresby na zdech, průmysl a špatné

---

<sup>112</sup> Shodující se pojmy byly kino, divadlo, park, Zámecká zahrada, botanická zahrada. Pojmů je více, jelikož jsem v případě, že žák uvedl dva shodující se pojmy zapsala jednu shodu a všechny uvedené shodující se pojmy.

<sup>113</sup> Pravděpodobně je tím myšlená plavecká hala, protože chobotnici mají ve svém znaku a obrázek chobotnice je vytvořený z dlaždic na dně bazénu.

<sup>114</sup> Zajímavé je, že se i v této otázce, která si pídí po oblíbeném osobním místě, projevil mylný prekoncept. Žádná Zoo v Teplicích není.

<sup>115</sup> Opakoval se pojem park.

<sup>116</sup> Žák, který uvedl jako důvod výskyt feťáků, dochází do školy Edisonovy, v jejímž okolí je poměrně vysoký výskyt fetujících lidí.

<sup>117</sup> Konkrétněji, protože jsem zde od dětství, nebo protože tu bydlím.

ovzduší. U odpovědi smetiště se shodly dvě děti, jinak napsal každý individuální odpověď. Zvláštní je výrok „mlátění do domů“, pod kterým je těžké si představit, co přesně tím dané dítě mělo na mysli. Zda tím myslelo technické boření domů anebo vandalismus, kde lidi kopou do domů, nebo na ně hází kameny. Celkově zde převažuje představa, že ošklivé je to, co je staré, opuštěné a zničené a zároveň děti odhalují nevlídnost průmyslu a jeho dopadů na životní prostředí. Poněkud výstředně zde působí názor, že ošklivá je ZŠ Edisonova či hotel blíže neurčený.

Žáci ze ZŠ Nové lázně uvedli nejčastěji, že odpověď **nevědí** a tři žáci, že **nic ošklivého tu není**. Další odpovědi byly podobně jako u ZŠ Koperníkovy jednočetné. Odpověď „třeba ty barabizny v Mlýnské ulici“ kromě určení konkrétní ulice naznačuje, že jsou zde ještě další ošklivá místa, která už tazatel nedořekl. Tato ulice je zvláštní tím, že se nachází téměř v centru, přesto není pro chodce přívětivá. Z jedné strany lemuje silnici velká nedostavěná budova, kterou obývají bezdomovci, a na druhé straně hledíme na skalnatý zarostlý svah. Dříve zde bývaly domy, které jsou nyní vybourány, a ulice je prázdná. Další z odpovědí jsou například blíže neidentifikovatelné „domy“, dále staré hnusné domy, neopravené paneláky a herny. Zajímavou odpovědí pro mě je Benešovo náměstí<sup>118</sup>, které pro mě osobně není nijak krásné, ale vnímám daleko zásadnější městské prostory, které by mohly být označené za ošklivé. Dvakrát se zde objevila odpověď Trnovany („u Červeného kostela ~~ty bezdomovce a~~“), tato městská část není oblíbená ani mým známým a v rámci projektu Den architektury v Teplicích byla takto označena i lidmi, kteří se workshopu účastnili. Podobně některý žák určil i Prosetice. Zajímavá je i odpověď Revoluční ulice, která velmi blízko centru a kde je několik zchátralých domů. Nepřipadá mi, že by ulice byla hrozná, ale je poněkud mrtvá a neláká k procházce. Její vyústění vede buď k dnes již málo využívanému tržišti, nebo k hlavnímu silničnímu průtahu Teplicemi.

Žáci ze ZŠ Edisonovy nejčastěji uvedli, že tady **nic ošklivého** není, dále **ohořelý dům, bezdomovce, popelnice** a „nic“. Dále žáci reflektovali především své blízké okolí v pojmech jako špinavé ulice, fetáci, rozpadající se domy, herny a hospody, Trnovany a Proboštovský rybník.<sup>119</sup> Přišlo mi zajímavé a poněkud znepokojivé, že tři děti se stydí za svůj domov, či pokoj. Dále pak žáci uvedli horory a druhou světovou. V případě, že žáci neznají dopady druhé světové války na tento kraj, uvedené pojmy nemají návaznost na město Teplice. Je to pravděpodobně způsobeno tím, že v otázce pojem Teplice nefiguruje. Při sestavování dotazníku mi připadalo zřejmé, že druhá otázka je taktéž vztažena na Teplice, že jsem slovo Teplice již vynechala.

Celkově lze k druhé otázce říct, že žáci vnímají ošklivost ve **zničených a starých domech, dále pak v nepořádku**.

---

<sup>118</sup> Zajímavou souvislostí z workshopu v rámci Dne architektury v Teplicích je, že skupina mladých vnímá Benešovo náměstí jako místo pro setkávání, především díky dopravnímu uzlu a MHD. Naopak skupina starších (již nestudujících) označila Benešovo náměstí jako místo, kam by nevzala návštěvu. Není podle nich hezké. Tímto se paradoxně žák přibližuje ke skupině starších.

<sup>119</sup> Spadá do obce Proboštov. Nicméně v otázce není uvedeno „ošklivé věci v Teplicích“.

U populace je poměrně rozšířené klišé, že co je staré a zničené je zároveň i ošklivé. Výtvarná výchova má však potenciál schématické nazírání nabourávat a vyvracet. I ve starých a zdánlivě ošklivých věcech se dá najít krása, poezie těchto věcí.

Oproti první otázce se již lokality uvedených míst liší od umístění škol, kam žáci chodí. Místa v některých případech zobecňují na ulice a městské části.

Odpovědi „nic“ nemusí nutně znamenat, že by tu nic ošklivého nebylo, ale je možné, že žáci by nic ošklivého svým kamarádům neukazovali, bez ohledu na to, zda tu něco ošklivého máme, či nikoliv.

Třetí otázka děti zkoušela z dovednosti soudit stáří budovy podle intuice, na základě čeho tak usuzují. Otázka zněla: **„Jaká budova je v Teplicích nejstarší? Proč si to myslíš?“**

Žáci ze ZŠ Koperníkovy uvedli nejčastěji **hrad Doubravka**. Buď z důvodu, že tu stojí již od pradávna, nebo že už to je stará zřícenina. Dalšími označenými budovami byly **zámky a Zámecká zahrada**. Jako důvody uváděli žáci, že jsou zámky hodně staré a že jsou z dob králů. Dalšími nejstaršími budovami byly označeny **lázeňské domy**, protože jsou tu od dob, kdy vznikly Teplice, a taktéž **kostely**, protože jsou staré. Dále byly zmíněny budovy jako **divadlo, radnice, Prior a Boží prst**, protože je tu od maminky dětství.

Žáci ze ZŠ Nové lázně v polovině případů napsali „nevím“ a další tři napsali „nic“. Zmínili zde budovu gymnázia, Krušnohorské divadlo (jeho budova je už stará), starou plaveckou halu. Další žák uvedl Doubravku z důvodu, že zde stojí z dob rytířů.

V této otázce jsou dva zásadní problémy, žáci museli přemýšlet, jaká budova odpovídá charakteru starých dob a uvědomit si, že ne všechny staré budovy vydržely do dnešní doby.

Žáci na tento typ otázky šli pozoruhodně kreativně a zajímavá byla jednotlivá vysvětlení, proč právě tahle budova je tou nejstarší.

Pátá otázka zněla: **„Víš o nějaké budově (stavbě), která byla v Teplicích zbourána?“** Zařadila jsem ji do dotazníku z důvodu, abych si ověřila, jak žáci sledují dění ve městě.

Žáci ze ZŠ Koperníkovy uvedli nejčastěji Prior,<sup>120</sup> dále pak zimní stadion a hokejové hřiště. Jeden ze žáků popsal cestu k místu, kde se zbořená budova nacházela, jelikož tato budova neměla nějaký zažitý název ani specifický význam. Zazněly zde i mylné

---

<sup>120</sup> Bývalý obchodní dům na náměstí Svobody.

informace, že byl zbořen fotbalový stadion a restaurace Na Výsluní. Fotbalový stadion si dotyčný mohl splést se zimním stadionem, který byl před nedávnem skutečně zbourán. Poněkud komplikovanější je to s odpovědí klášter, na jehož základech nyní je muzeum a některé fragmenty kláštera jsou stále zachovány.

Žáci ze ZŠ Nové lázně nejčastěji odpověděli Prior spolu s odpovědí „nevím“. Dále pak zimní stadion. Tři žáci otázku vynechali. Překvapilo mě, že některý žák napsal Zelený kostel v Trnovanech, jelikož kostel byl zbořen v roce 1973. Jeden žák mylně uvedl, že jsou zbořené Hadí lázně.

Žáci ze ZŠ Edisonovy uvedli nejčastěji zimní stadion spolu s odpovědí nevím. Dále pak zazněla odpověď Prior a zbouraná škola u Edisonovy ulice. Školou nejspíš žáci mysleli bývalý hotel Imperátor, který jedno své období fungoval jako škola. Tato budova není zbourána, avšak velmi chátrá.

Nejčastěji zmiňovanými budovami byl **zimní stadion** a **Prior**. V poměrně vysokém počtu žáci tuto odpověď neznali, či otázku vynechali. Něco málo přes polovinu dotázaných odpovědělo na otázku správně, tzn. zmínili budovu, která je skutečně zbořena. Vzhledem k aktuálnímu dění v Teplicích, kdy byly zbourány dvě stavby, jedna přímo v centru Teplic, jsem předpokládala, že správných odpovědí bude více. U odpovědi Zelený kostel se můžu domnívat, že se žák zajímá o historii města, či byl někým informován. Zajímavým úkazem pro mě bylo, jak žáci „bourali“ i existující budovy. Tato otázka mohla ukázat nejen, jak samotní žáci sledují dění ve městě, ale i informovanost jejich blízkých, kteří se mohou či nemusí o změnách ve městě před žáky bavit.

Sedmá otázka zněla: **„Proč se začaly stavět paneláky?“** Zajímalo mě, jaké důvody žáci uvedou, vymyslí. Už samotná otázka naznačuje, že pravděpodobně nějaký důvod pro výstavbu byl. To může žáky stimulovat v přemýšlení, že architektura reaguje na potřeby lidí, historické kontexty, nebo naopak vytváří nové příležitosti a možnosti.

Žáci ze ZŠ Koperníkovy nejčastěji uvedli důvod, aby měli lidé kde bydlet. Dále pak někteří napsali „nevím“. Další žáky napadlo, že to bylo kvůli velkému počtu obyvatel. Jeden žák uvedl, aby tam bylo více lidí a měli kde žít. Podobným směrem uvažoval žák, který uvedl, aby se město rozvíjelo. Zazněl také důvod, protože by lidé nikde nemohli bydlet. Další odpověď odhaluje nešikovné formulování otázky. Žák odpověděl, protože lidé vymysleli paneláky. Žák neodpovídá už na důvod, proč byly paneláky vymyšleny.

Žáci ze ZŠ Nové lázně nejčastěji napsali: aby lidi měli kde bydlet. Dále se několik dětí shodlo na odpovědi, která zdůrazňuje, že panelové domy mají větší kapacitu lidí. Tři žáci uvedli, že nevědí, jak odpovědět. Další odpověděli prostě, aby se v nich dalo bydlet bez uvedeného dalšího konkrétnějšího důvodu, který by zásadně odlišovat rozdílnost mezi panelovými domy a domy jinými. Zajímavé uvažování ukazuje odpověď, že lidé chtěli vymyslet něco nového a byli líní postavit hezký starý dům.



Žáci ze ZŠ Edisonovy nejčastěji uvedli, že se do panelových domů vejde více lidí a také že zde buď taková potřeba byla, nebo chtěli do města tímto způsobem přilákat více lidí. Další důvod je aby lidi měli kde bydlet (asi dost podobný jako v té předchozí odpovědi). Další žáci uvedli, že nevědí odpověď. Další skupina žáků zmínila důvod, že jsou domy příliš drahé a panelový dům je levnější varianta bydlení. Zmíněno bylo i přistěhování lidí, ať už v podobě, aby panelové domy lidi přivedli do města, nebo protože se sem již přistěhovalo hodně lidí. Byly zmíněné i sociální důvody z pohledu bližšího kontaktu s lidmi a zároveň touha po změně.<sup>121</sup>

Z většiny odpovědí nelze přesně určit, zda si žáci vyložili stavění panelových domů jako reakci na danou situaci (potřeba obyvatel), nebo jako vytvoření nové příležitosti (vnější vliv). Ostatní odpovědi, u kterých lze s určitostí říci, do které kategorie spadají, jsou početně vyrovnané. Nejde tedy říci, že některý z přístupů uvažování převažuje. Zároveň se ukázalo, že žáci jsou schopni uvažovat v obou polohách. Během úvah zmínili důvody, jako **počty obyvatelstva, přistěhovalství**, alternativa bydlení, rozvoj města, finanční náročnost, **větší kapacitu** panelových domů. Nepřímo se v některých odpovědích dotkli toho, že panelové domy nabízejí více místa na malé zastavěné ploše. Zda ale žáci nad touto problematikou skutečně uvažovali, zůstává jen dohady. Dva žáky napadla i **blízkost lidí**, kteří žijí v panelových domech.

Poněkud překvapivých odpovědí se mi dostalo otázkou: „Která stavba ti připadá v Teplicích nejvýraznější?“

Žáci ze ZŠ Koperníkova se shodli v několika málo<sup>122</sup> odpovědích na kostelech, Božím prstu a na základní škole Koperníkově. Výraznost žáci pojímali jak v barevnosti staveb, tak v umístění, nebo zvláštním tvarem.

Většina žáků ze ZŠ Nové Lázně na otázku odpověděli nevím, nebo ji vynechali. Zmíněné je divadlo,

### 3.1.3 Dotazník pro učitele

Abych lépe zjistila, jak vlastně v současnosti učitelé o tématu architektury a vztahu k městu učí, vytvořila jsem i dotazník pro učitele, který jsem předložila k vyplnění sedmi učitelům na teplických základních školách.

Bohužel vypovídací hodnota dotazníků nakonec nebyla příliš vysoká, protože učitelé dotazník odbyli a odpovídali pouze heslovitě, není tedy možné na těchto dotaznících

---

<sup>121</sup> Jeden z žáků uvedl odpověď: „Protože Kubera chtěl, aby to nebylo osamělý.“ Druhý žák napsal: „Protože třeba důchodci lidi nechtěli mít pořád barák a chtěli mít kamarády.“

<sup>122</sup> Jedná se o dva respondenty u odpovědi Boží prst. V ostatních případech jde o tři žáky.

postavit rozsáhlejší závěry. Možná i samotný přístup k dotazníkům svědčí o jejich zaujetí pro toto téma.

Z dotazníků nicméně i tak vyplývá, že pojmům architektura a urbanismus rozumí učitelé poměrně povrchně a pravděpodobně si ho představují příliš složitě. Často je toto téma považováno (bez dalšího vysvětlení) za příliš náročné pro děti z nižších ročníků. Z aktivit, které uvádějí jako absolvované, se často vyskytuje kreslení domů a města. Zcela ale chybí pojem prostoru či práce s ním, ačkoli tento pojem je pro architekturu klíčový. Zmíněna byla pouze plošná výtvarná tvorba plošná, ačkoli architektura je prostorovou disciplínou a modelování do výtvarné výchovy patří. Zmíněn je pojem struktura, avšak protože odpovědi nejsou do hloubky, není možné dovodit, jak si práci se strukturou představují. To samé platí i u barev.

Pouze jeden z učitelů uvádí v dotazu na pedagogické cíle opravdu cíle: *„Prohloubit cítění krásna, také vzbudit zájem o své okolí, vážit si ho, pracovat a rozvíjet kreativitu, ..“* Ostatní v podstatě uvádějí pouze výsledek konkrétních aktivit.

Na otázku, zda považují za vhodné vyučovat na prvním stupni architektonická témata, se odpovědi různí. Od odpovědí vysloveně odmítavých: *„(Architekturu bych) nezařadila. Obávám se, že by to bylo pro žáky prvního stupně náročné. Na prvním stupni by to pro žáky nebyl velký přínos,“* až po *„Pokud se dětem vše náležitě a přiměřeně podá, věřím, že toto téma by mohlo být jen přínosem.“* U předchozí odmítavé odpovědi se nemohu zbavit dojmu, že pisatelka měla dojem, že budeme žáky učit spíše dějiny nebo teorii architektury než přiměřenou reflexi svého prostředí. Bylo by zřejmě lepší výzkumné otázky naformulovat přesněji.

#### 3.1.4 Výsledky předvýzkumu

Zde shrnuji v bodech nejčastější prekoncepty žáků:

- Co je staré a rozbité, je ošklivé
- Teplice pro ně znamenají lázně, různé významné budovy, často se objevuje i jméno primátora Jaroslava Kubery nebo fotbal
- Okolí školy a bydliště dětí se projevuje do výsledků, je zde patrný vliv okolního prostředí
- Děti obecně příliš nereflektují historii města
- Žáci často považují za důležité místo ve městě svůj domov

Nejčastěji se vyskytující pojmy shrnuji v následujících wordcloudech:



### 3.2 Tvorba pracovního sešitu a navazujících hodin výtvarné výchovy

Kromě vlastního shromáždění údajů z předchozích částí bylo také potřeba tyto informace určitým způsobem interpretovat, tedy vyhodnotit, které jsou podstatné a přínosné pro žáky a které jsou pro ně vhodné a pochopitelné. Učitel by měl např. o dějinných faktech informovat žáky pokud možno objektivně, avšak zároveň jim poskytnout prostor pro vlastní reflexi poznatků. Při selekci informací je tedy nutné postupovat opatrně. Při výběru informací jsem se snažila reagovat na prekoncepty žáků (např. žáci ze ZŠ Edisonovy hodnotily staré a rozbité věci jako ošklivé). V zamyšlení nad vlastním vztahem a vnímáním města mi připadá jako nejdůležitější, že vlastním zásahem (aktivitou) ve městě posilujeme pozitivní vztah s daným místem.

Sama na sobě jsem si ověřila, že když jsem se dozvěděla nějakou novou zásadní informaci, například o nějaké budově, tak jsem si začala svého města více vážit.

### 3.2.2 Cílová skupina

Pracovní sešit je určen především pro žáky prvního stupně ZŠ v Teplicích, kteří dochází do třetích, čtvrtých a pátých tříd. Tyto ročníky jsem zvolila především proto, že mohu sdělit žákům větší množství informací, aniž by jim četba, či jejich vlastní písemný projev činil větší obtíže.

Sešit bude také nabídnutý volnočasovým organizacím, jako jsou ZUŠ Teplice, Salesiánské středisko Štěpána Trochty a Dům dětí a mládeže Teplice.

Vytvoření těchto sešitů nevnímám jenom jako službu dětem, ale i výpomoc pedagogům. Ti hledají témata, která jsou vhodná pro zařazení do výuky, a ve kterých je obsažené učivo, nejlépe z několika oborů najednou a zprostředkovávají tak mezipředmětové vztahy. Vhodnost tohoto tématu, rodné město, spatřuji především v tom, že každý žák má s ním spojené své zkušenosti a představy a zároveň podle způsobu rozpracování může téma přinášet podněty nové. Navíc v sobě toto téma nese další dílčí témata, která lze rozvádět z nejrůznějších úhlů.

Jelikož se jedná o první stupeň ZŠ, jde většinou o třídní učitele, kteří obstarávají většinu předmětů. Pracovní sešity lze nejlépe svým obsahem zařadit do vzdělávacích oborů Člověk a jeho svět a Výtvarná výchova. Některé formulované cíle v Rámcově vzdělávacím programu<sup>123</sup>, který je platný od září roku 2013, korespondují s učivem pracovního sešitu.

### 3.2.3 Cíle a smysl pracovního sešitu

Hlavní cíl pracovního sešitu

Hlavním účelem pracovního sešitu je přimět žáky **reflektovat své město** a být kritický vůči místu, kde žijí. To znamená uvažovat o městě, posuzovat ho, střízlivě ho hodnotit, mít zkoumavý pohled a vnímat, co je okolo a srovnávat to s tím, co vím, se svými představami a zkušenostmi.

Dlouhodobé cíle (práce s pracovními sešity)

Další cíle mají dlouhodobý charakter. Práce s pracovním sešitem může být jejich prvotním impulzem.

Svou práci připodobním k jednomu obrazu. Považuji ji za malé semínko, které je v zemi. Je však otázkou, zda padne na úrodnou půdu a kdy přesně začne klíčit, nebo

---

<sup>123</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: (verze platná od 1. 9. 2013) úplné znění upraveného RVP ZV s barevně vyznačenými změnami. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 2013, s. 126 [cit. 2014-03-13]. Dostupné z: [www.msmt.cz/file/29408/download/](http://www.msmt.cz/file/29408/download/)

kdy přinese své plody a zda vůbec začne klíčit. Může to trvat měsíce, roky. První krok jsem však učinila.

Dlouhodobé cíle jsem rozdělila do šesti skupin, které jsou často úzce propojeny.

## Uvědomím si

Díky reflexi, novým poznatkům a prožitkům si mohou žáci uvědomit, jaké (vnitřní) bohatství jejich město v sobě nese. Poznají blíže své město a zjistí, jakou má město za sebou historii. Díky tomu si mohou uvědomit, jaké hodnoty má. Skrze nové informace a prožitky se žáci dokážou dívat na město novým pohledem. K podobným či stejným cílům spějí i cíle níže uvedených neziskových organizací, či jejich jednorázové projekty.

## „Přivlastním si“

To, že se žáci budou tímto tématem zabývat a přikládat k tomu vlastní reflexi může způsobit, že si město „přivlastní“, stane se jejich nedílnou součástí, podobně, jako oni sami se stanou součástí města. Teprve když něčemu rozumím, znám to, tak si toho můžu vážit a přijmout za prostředí, kde žiji, odpovědnost. Přivlastněním nemám na mysli podmanění si města, ale vztah - je to mé město a já mám za něj zodpovědnost. Dojde k přiznání si, že i já jsem součástí mého města a mohu se aktivně podílet na jeho vývoji a zachovávání důležitých hodnot města. Být občansky aktivní. Nebýt lhostejný k dění ve městě, ale citlivě a kriticky k tomu přistupovat.

Podobně se vyjádřil Matěj Páral na konferenci Průmyslového dědictví Ústeckého kraje (2008): ***“Co člověk nezná, to se mu snadno ničí. Obnova paměti je problematizací destrukce. Pokud člověk ničí něco, co zná, k čemu má vztah, nemívá z toho dobrý pocit. Nelze již zničit věc „bezmyšlenkovitě“. Přicházejí úvahy, přehodnocování, výčitky svědomí apod. Pokud bychom přešli z roviny věcí do roviny živých bytostí, minimálně od doby holokaustu/šoa je známo, že snáze se zabíjí 10 000 neznámých lidí než jedna či dvě osoby blízké. Podobně je to s domy. Paměť je otroctví, neexistující paměť je smrt zaživa. Paměť je svazující a obsedantní svými neměnnými obsahy, kterým nemůžeme uniknout, i když nás už vůbec nebaví a nemáme chuť se jimi zabývat, naopak život bez paměti je sérií vzruchů, těkáním, které je vlastně smrtí mozku. Je nutné si uvědomit, že oba přístupy k paměti jsou legitimními možnostmi. Co je ovšem nesporné, že sebeintelektuálnější důvody pro smazání paměti končí v barbarství a demonstraci primitivnosti, nejsou schopny dlouhodobě udržet vyšší stupeň kultury. Naopak uchovávání všeho vede k otroctví danosti.”***<sup>124</sup>

---

<sup>124</sup> Citováno dle: O obnově architektonické paměti a projektu Teplice-Teplitz.net. TEPLICE///TEPLITZ. *Teplice///Teplitz* [online]. 2010 [cit. 2013-05-11]. Dostupné z: <http://teplce-teplitz.net/clanky/cist/nazev/1-o-projektu>

Obecně platí, že snadněji se přijímá něco, o čem mám informace a porozumím tomu. To platí nejen u starých věcí, ale i u těch nových, které se mohou nepřijímat právě tak pro neznalost a nepochopení. I v umění existuje nespočet příkladů, kdy díla byla zavržována, protože byla v něčem nová a nepochopená. S názorem, že abstraktní umění je k ničemu a jak může něco, co by dokázalo „napatlat i děcko“, může mít takovou cenu, se setkávám poměrně často.

Zachováváním hodnot jistě nemyslím pouze zakonzervování určitého stavu. Tvzení, že to staré a původní je ideální, je druhý nepříliš vhodný extrém, jak komentoval taktéž Matěj Páral. S tímto názorem vystupují i další osobnosti. Například na přednášce Rostislava Šváchy a Josefa Pleskota konané 17. 1. 2013 byl prezentován názor, že zakazovat lidem jakoukoliv změnu není dobré (reakce na přehnanou památkovou péči). Pokud se na zachovávání starého příliš lpí, může hrozit odcizení města. Příklad takového odcizení je Staré Město Pražské (historické centrum Prahy). V tomto místě už není život, nejsou tam obvyklé obchody. Vše se soustředí na turisty. Normální život z ulic zmizel a byl vytěsněn oním turismem. Památková péče vznikla v době, kdy zde byl nekulturní režim a takto se jeho jednání mohlo korigovat. Oba dva diskutující se shodli na tom, že to vyžaduje dialog. Přílišná demokratizace ale také není řešením. Dobrým a snad i účinným řešením by bylo participování lidí na jejich prostředí, ve kterém žijí, určitá reflexe architektury.

Mojí otázkou je, nakolik jsme jako společnost připraveni a schopni této participace. Jisté tendence jsou zde ale viditelné.

Díky minulosti kraje, kdy půdu obýval někdo cizí a následně byl vyhnán, mi připadá tento bod jako důležitý. Tato půda nám nepatří. „Dostali“ jsme ji a chybí vztah k tomu, co zde vytvořily předchozí generace. Není to dědictví našich přímých předků. I když stále pociťuji, že tato neslavná minulost je zakořeněna v kraji, ve kterém žiji, myslím, že se začíná vztah k místu proměňovat k lepšímu. Vidím to především na generaci o pár let starší, než jsem já. Začínají se utvářet seskupení lidí, kteří se zajímají o město a aktivně se zapojují do chodu města. Jedním z nich je i obecně prospěšná společnost Pro polis Teplice, která se charakterizuje jako platforma pro animaci Teplicka. Chce vytvářet místo pro otevřenou diskuzi nad budoucností Teplic a být tmelem pro rozdrobenou občanskou společnost.<sup>125</sup>

Další je občanské sdružení Pro arte beuronensis – Společnost pro obnovu kaple Gymnázia Teplice, které vzniklo roku 2006. Jejich cílem je vzbudit o kapli a její záchranu zájem. S tím souvisí získávání prostředků na rekonstrukce a seznamování s památkou Tepličanů i návštěvníky města.<sup>126</sup>

---

<sup>125</sup> PRO POLIS Teplice, o.p.s. – základní informace. PRO POLIS TEPLICE, o. p. s. *PRO POLIS Teplice, o. p. s.* [online]. 2009 [cit. 2013-05-11]. Dostupné z: <http://www.pro-polis.cz/onas>

<sup>126</sup> O nás. PRO ARTE BEURONENSIS, o. s. *Pro artebeuronensis* [online]. 2011 [cit. 2013-05-11]. Dostupné z: <http://pro-arte.cz/proarte/>

Lidé z tohoto sdružení také stojí za projektem Audioteplice.cz, který vytvořil naučnou stezku se zvukovou stopou pro 33 objektů v Teplicích. Poukazují na neschopnost zapustit skutečné kořeny a svou aktivitou chtějí zvýšit povědomí Tepličanů a návštěvníků města o jeho významné památky a příběhy. Rádi by tak přiměli lidi, aby znovuobjevili Teplice jako místo s bohatou a poutavou historií.<sup>127</sup>

V roce 2010 vznikl portál architektury a urbanismu Teplic a okolí jménem Teplice///Teplitz. Zkoumají a ožívují architektonickou paměť Teplic, jejich genius loci a jsou také místem pro otevřenou diskuzi.<sup>128</sup>

Stránka zaměřující se na minulost a současnost města Teplic a okolí. Stránku spravuje student 6.B Gymnázia Teplice Dominik Feri. Na podporu teplické filantropické vzájemnosti.

Projekt občanského sdružení Šťovík - Teplice obnovil v roce 2011 tradici trnovanských trhů jakožto cestu k posílení místní komunity. Jeden z dalších cílů bylo i oživit sobotní dopoledne ve vylidněném městě. Dnes se již tento projekt nerealizuje kvůli velké konkurenci masivně dotovaných trhů u obchodního centra Olympie.<sup>129</sup> Ten bohužel svým umístěním nepřivede život do centra města.

Nejnovějším spolkem je platforma B, která pravidelně zve nejružnější hosty. Pokouší se tak propojovat různé, mnohdy nekooperující skupiny a podporovat tak kulturní dění na Teplicku. Večery nejsou tematický ani formálně omezeny.<sup>130</sup>

V závěru výčtu veřejně aktivních lidí snad jen dodat, že někteří z nich spolupracují na více projektech.

Tomáš Lichtenberg reflektuje na webu Teplice///Teplitz vztah k místnímu kraji takto: *„Po dlouhý době tady vyrostla generace, která k tomu tady možná cejtí nějaký normální vztah.“* Ve vlaku Ústí-Praha, 2009.<sup>131</sup>

A proč vnímám, že se vztah k místu proměňuje? Proč tuto změnu vidím víceméně až u své generace? Může mě k tomu vést několik důvodů. Jistou roli zde hraje

---

<sup>127</sup> O projektu: jak vznikl a jak se provozuje projekt Audioteplice.cz. *Audioteplice.cz* [online]. 2009. vyd. 2009 [cit. 2013-05-11]. Dostupné z: <http://www.audioteplice.cz/about.php>

<sup>128</sup> O projektu: O obnově architektonické paměti a projektu Teplice-Teplitz.net. *Teplice///Teplitz: Architektura na severu Čech* [online]. 2010 [cit. 2013-05-13]. Dostupné z: <http://www.teplice-teplitz.net/clanky/cist/nazev/1-o-projektu>

<sup>129</sup> Podpořené projekty: Farmářské trhy v Teplicích jako cesta k posílení místní komunity. NADACE VIA. *Nadace VIA* [online]. 2011 [cit. 2013-05-13]. Dostupné z: <http://www.nadacevia.cz/cz/granty-a-podpora/podporene-projekty/farmarske-trhy-v-teplicich-posileni-komunity> a Úvodní stránka. ŠŤOVÍK, o.s. *Ekocentrum Šťovík* [online]. 2013 [cit. 2013-05-13]. Dostupné z: <http://www.stovik.cz/>

<sup>130</sup> Facebook: Informace. *Platforma B: Informace* [online]. 2013 [cit. 2013-05-14]. Dostupné z: <https://www.facebook.com/B.Platforma/info>

<sup>131</sup> Citováno dle O obnově architektonické paměti a projektu Teplice-Teplitz.net. *TEPLICE///TEPLITZ. Teplice///Teplitz* [online]. 2010 [cit. 2013-05-11]. Dostupné z: <http://teplice-teplitz.net/clanky/cist/nazev/1-o-projektu>

skutečnost, že ve studentském věku, kdy je člověk sám aktivní a zapojuje se do nejružnějších aktivit, se snadněji zúčastní aktivit, které člověka seznamují s jeho městem a zapojují ho do dění. Určitě se k tomu může dostat snadněji než dítě, jehož program je často organizován a ovlivňován dospělými. A pokud někdo byl díky rodičům voděn na podobné akce, tak je až s dospíváním začne jinak vnímat.

Dalším důvodem, proč dříve tyto aktivity občanů nebyly nebo se o nich nevědělo, je fakt, že to často politický režim neumožňoval. Nehledě na to, že občané se tu opět usídlili až v 50. letech, tudíž nějakou dobu trvalo, než se zde usadili a začali vnímat potřebu být zúčastnění s ním. Lidé s podobnými názory se začali sdružovat a nabyli aktivní postoj. Pokud chci určitým způsobem participovat na dění ve městě, mám na to právo a mohu s touto aktivitou začít.

Důležitý byl i prvek finančních podpor v podobě grantů a i podpora spolků a jednotlivců navzájem (nejen finanční). Díky internetu může každý šířit informace rychleji a jsou přístupnější většímu počtu lidí. Jedním z důvodů, proč si všímám této aktivity, je také fakt, že tito lidé jsou většinou mí vrstevníci a některé z nich znám osobně.

Pokud je mým cílem vzbudit v žácích aktivní postoj vůči svému městu, musím i já sama být aktivní. Za tuto aktivitu, která má potenciál širšího vlivu, považuji právě mou diplomovou práci. Je to jakási pocta mému městu, poděkování a dání najevo, že mi není jedno.

## **Poznám sebe**

Díky poznání odkud pocházím, kam patřím, jak okolí vnímám a přijímám ho, může žák poznat sám sebe.

Když jsme byli s manželem na návštěvě u jeho dědečka, přišlo mi dojemné, co říkal: „Musím se vrátit, tam odkud pocházím, domů. V mládí člověk cestuje, a je to tak dobře, aby poznal svět, a aby se pak mohl zase vrátit tam, kde vyrůstal.“ Je to výrok, se kterým se ztotožní mnoho lidí a je z něho cítit, jak na nás místo působí. Místo, kde jsme vyrůstali, v nás nechává stopu, my sami jsme se do toho místa otiskli. Jsou tam naše vzpomínky, naše já. Některé ukryté třeba právě pod fasádami zdí, jiné už nejsou tak „hmatatelné“.

Anglický básník Gerard Manley Hopkins používal slovo „inscape“ pro vyjádření vnitřní krajiny, jakožto opak pro krajinu vnější. Pokud dojde k propojení, sladění obou krajin, vytváří se nová vnitřní krajina.<sup>132</sup> „*Podobně jako v krajině působí vnější síly, tak i ve vnitřním prostoru nalézáme „instress“ neboli plastickou sílu, která způsobuje, že podoba vnější krajiny se vtiskává do podoby duše.*“<sup>133</sup>

---

<sup>132</sup>Myšlenky G. M. Hopkinse citovány dle CÍLEK, 2005, s. 5

<sup>133</sup>Myšlenky G. M. Hopkinse citovány dle CÍLEK, 2005, s. 5



Krajina i město nás utváří, ovlivňují. Kdybychom se podívali do historie města Teplic, jinou povahu asi bude mít člověk, který žil v centru lázeňského dění, kde se střetávaly kultury a společenské třídy, a jinou zas člověk, který žil o pár kilometrů vedle v horách a celý život se zabýval skromným a náročným zemědělstvím.

Člověk a krajina se vzájemně ovlivňují a formují. Cílek to vtipně parafrázuje, že abychom poznali, kdo jsme, nemusíme chodit k psychoanalytikovi, ale stačí se podívat z okna.<sup>134</sup>

Poznání sebe sama úzce souvisí s „přivlastněním si“ kraje.

Christian Norberg-Schulz tvrdí, že člověk svou osobní identitu definuje podle vypracovaných percepčních schémat. Podle toho jak člověk vnímá jevy kolem sebe (barvy, zvuky, hmatové jevy a teplotní apod.) si vytváří percepční schémata. Některá schémata jsou však podmíněna lokálně a kulturně.<sup>135</sup> „*Osobní identifikace člověka předpokládá identitu místa.*“<sup>136</sup> Prostředí musí obsahovat konkrétní objekty identifikace. Identifikace je základnou, pro pocit člověka, že někam přináleží.<sup>137</sup>

Záleží tedy na konkrétních věcech kolem nás, jakou mají podobu, vlastnosti, čím jsou jedinečné.

Řekla bych, že se tento cíl (přivlastněním si) daleko lépe uskutečňuje v menším městě, kde člověk daleko snadněji sleduje aktivity, které se ve městě konají, a vnímá větší pospolitost s místními obyvateli a navzájem sdílí své každodenní životy. Zakořenit bez vlastní aktivity anebo blízkých lidí kolem je dosti obtížné, možná i nereálné. Je tedy důležité pečovat o to, aby obyvatelé města měli místa na setkávání a sdílení svých každodenních životů. Město a místo nejsou jen domy, ale i lidé. Lidé, kteří tam žijí s vámi.

### **Hledám odkazy v minulosti**

Žák si díky poznání historie města uvědomí, že historické dění má přesah, či se odráží do současnosti i do jeho osobního života. To, co se zde dělo, jak žili naši předkové, ho ovlivňuje. Samo místo má něco za sebou a je tím ovlivněné.

Na minulost se dá navazovat i se z ní poučit.

### **Vnímám a chápu v souvislostech**

Žák si uvědomí, že se vzájemně ovlivňuje historie, politika, ekonomie, architektura a urbanismus a obyčejný život lidí. Např. jak domy vypadají a jaké jsou, odráží, jací jsou lidé, jaké mají potřeby, jak jsou zabezpečeni finančně a jak je nastavená politika.

---

<sup>134</sup>CÍLEK, 2005, str. 5

<sup>135</sup>NORBERG-SCHULZ, 1994. s. 21

<sup>136</sup>NORBERG-SCHULZ, 1994. s. 21

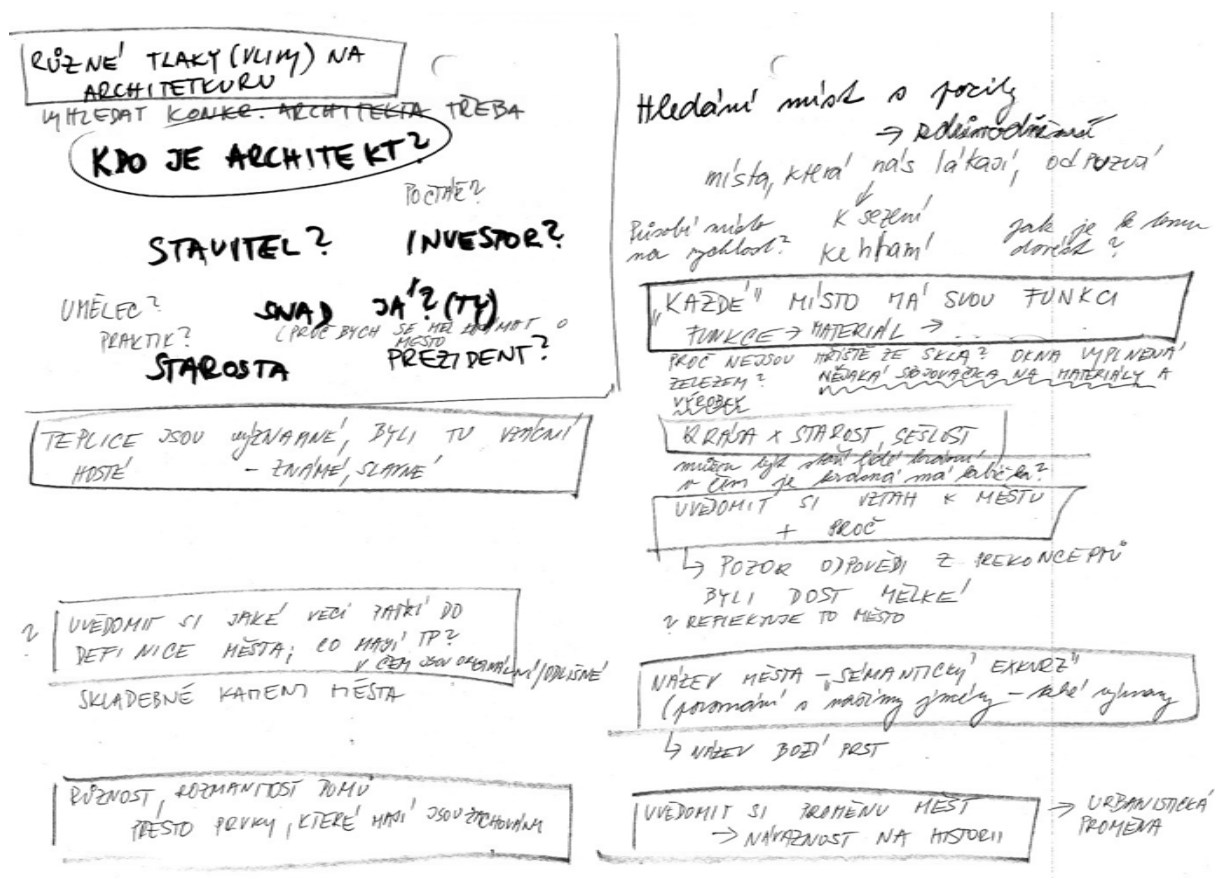
<sup>137</sup>NORBERG-SCHULZ, 1994. s. 21

Naučí se přemýšlet, zda i na první pohled zdánlivě nesouvisející jevy mají mezi sebou nějaké souvislosti.

## Rozvíjím citlivost a vnímavost

Žák se stává citlivějším a vnímavějším vůči svému okolí. Pozoruje své okolí více do hloubky, z jiných perspektiv, než jak je třeba zvyklý. Žák vyhledává ve zdánlivě obyčejných věcech pestrost tvarů, barevné odstíny, kompozice.<sup>138</sup> Vjemy a získané zkušenosti dokáže využít ve své vlastní tvorbě.

### 3.2.4 Proces tvorby pracovního sešitu



Obrázek 47 Ilustrace přemýšlení nad obsahem pracovního sešitu. Ostatní obrázky jsou umístěny v příloze

<sup>138</sup> Například kompozice dlažby.

### 3.2.5 Návrh navazujících hodin výtvarné výchovy

#### **Námět: Oprýskaná skrytá krása<sup>139</sup>**

Motivace: Jaké jsou zdi? (funkční slovník); vyprávění o domech a jejich příbězích odhalených třeba i díky oprýskané zdi; hraní si na umělce Vladimíra Boudníka – seznámení s ním (vyhledání si informací o něm); „frotážové“ hádanky

Očekávané výstupy:<sup>140</sup> Žák

- citlivěji pozoruje a reflektuje své město a dokáže některé jeho prvky vnímat jako artefakty
- postupně začne vnímat krásu, jako relativní hodnotu, která se může projevit i ve staré, „ošklivé“<sup>141</sup> věci<sup>142</sup>
- rozpoznává a pojmenovává prvky vizuálně obrazného vyjádření (linie, tvary, barvy); porovnává je a třídí na základě odlišností vycházejících z jeho zkušeností, vjemů, zážitků a představ
- v tvorbě projevuje své vlastní životní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném uspořádání linie, tvary, a jejich kombinace
- porovnává různé interpretace vizuálně obrazného vyjádření a přistupuje k nim jako ke zdroji inspirace
- při tvorbě vizuálně obrazných vyjádření se vědomě zaměřuje na projevení vlastních životních zkušeností i na tvorbu vyjádření, která mají komunikační účinky pro jeho nejbližší sociální vztahy
- rozvíjí funkční slovník
- rozvíjí tvořivost a fantazii pomocí vnímatelských činností
- citlivě zasahuje do vytvořeného díla (dokreslení frotované zdi podle své představy); přítlak, obrys, tvar
- uvědomí si, že věci (tvary, obrázky) lze rozpoznávat, i když nejsou zcela definované (dotvořené)

Výtvarná technika: Frotáž uhlem a následně kresba

Výtvarná kultura: Vladimír Boudník

---

<sup>139</sup> Výuka zrealizovaná v 5. třídě na ZŠ Edisonově. Popis průběhu hodiny a zhodnocení jsou v kapitolách Realizace a Zhodnocení.

<sup>140</sup> Zdroj očekávaných výstupů (i v následující hodině VV): Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: (verze platná od 1. 9. 2013) úplné znění upraveného RVP ZV s barevně vyznačenými změnami. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 2013, s. 126 [cit. 2014-03-13]. Dostupné z: [www.msmt.cz/file/29408/download/](http://www.msmt.cz/file/29408/download/)

<sup>141</sup> Hodnotící výroky o ošklivosti a kráse jsou převážně subjektivními výroky. U většiny převládá předsudek o starých a nefunkčních věcech, že jsou ošklivé. Ve Vztahové rovině reflektují tuto problematiku pomocí fotografií.

<sup>142</sup> Námět a cíl vychází z mapování prekonceptů, kde především žáci ze ZŠ Edisonovy (oproti žákům z ostatních škol) převážně hodnotili jako ošklivé to, co je staré popř. rozbité (kapitola Výsledky předvýzkumu). Záměrně jsem tuto hodinu učila právě s těmito žáky.

Další možné rozpracování tématu: Posun k hledání krásy v ošklivosti a ošklivosti v kráse. Témata jako: Krása nejkrásnější (přehnaná krása → děsivě krásné a děsivá krása). Problematika kýče.

### **Námět: Postavíme města – harmonická a disharmonická<sup>143</sup>**

Motivace: Hudební ukázka (harmonie, disharmonie); hra s plány města; vžití se do role urbanisty města

Očekávané výstupy: Žák

- uvědomí si vliv kompozičního uspořádání (rozmístění tvarů a barev) na význam
- rozpoznává a pojmenovává prvky vizuálně obrazného vyjádření (tvary, barvy); porovnává je a třídí na základě odlišností vycházejících z jeho zkušeností, vjemů, zážitků a představ
- při vlastních tvůrčích činnostech pojmenovává prvky vizuálně obrazného vyjádření; porovnává je na základě vztahů (barevné kontrasty, proporční vztahy a jiné)
- užívá a kombinuje prvky vizuálně obrazného vyjádření ve vztahu k celku: v plošném vyjádření linie a barevné plochy
- nalézá vhodné prostředky pro vizuálně obrazná vyjádření vzniklá na základě vztahu zrakového vnímání k vnímání dalšími smysly; uplatňuje je v plošné, objemové i prostorové tvorbě
- osobitost svého vnímání uplatňuje v přístupu k realitě, k tvorbě a interpretaci vizuálně obrazného vyjádření; pro vyjádření nových i neobvyklých pocitů a prožitků svobodně volí a kombinuje prostředky
- porovnává různé interpretace vizuálně obrazného vyjádření a přistupuje k nim jako ke zdroji inspirace
- rozvíjí funkční slovník (zároveň propojení s dalšími předměty – HV, ČJ, MA)
- ověří komunikační účinky svého díla na spolužácích

Výtvarná technika: koláž

Výtvarná kultura: Problematikou urbanismu se zabývá např. Jan Pfeiffer (včetně realizované dílny pro děti Město je karneval<sup>144</sup>)

Další možné rozpracování tématu: Hledání různých významů v uměleckých dílech (popř. i v uměleckých epochách) díky využívání práce s kompozicí.

---

<sup>143</sup> Výuka zrealizovaná v 5. třídě na ZŠ Nové lázně. Popis průběhu hodiny a zhodnocení jsou v kapitolách Realizace a Zhodnocení.

<sup>144</sup> Pozvánka do Litomyšle. *Nadace proměny* [online]. 30.5.2012. 2012 [cit. 2014-03-13]. Dostupné z: [http://www.nadace-promeny.cz/cz/web/projekty/nabrezi-reky-loucne.akce/120530-litomysl-mesto\\_jako\\_karneval.html](http://www.nadace-promeny.cz/cz/web/projekty/nabrezi-reky-loucne.akce/120530-litomysl-mesto_jako_karneval.html)

### 3.3 Ověření pracovních listů a výuky výtvarné výchovy v praxi – sonda

#### 3.3.1 Plán

K tvorbě pracovního sešitu nedílně patří i jeho ověření v praxi. V následujících odstavcích uvádím kde, (jak) a s kým toto ověření uskutečním a jaké jsem si stanovila pro tento úkol cíle. Zároveň uvádím totéž i pro ověření navazující hodiny výtvarné výchovy.

**Ověřování bude<sup>145</sup> probíhat ve dvou třídách, a to na školách ZŠ Edisonova a ZŠ Nové lázně.** Budu mít možnost hodiny odučit ve stejných třídách, se kterými jsem mapovala prekoncepty, kromě ZŠ Koperníkovy, kde ověřování realizovat nebudu<sup>146</sup>.

**V každé třídě budu mít k dispozici tři vyučovací hodiny.** První hodinu budu vždy učit v jednom dni a následující den budu učit dvě po sobě navazující hodiny.

**První hodiny** praxe **poslouží** především **k vyzkoušení vybraných pracovních listů a jejich reflexi.** V rámci této výuky záměrně nezařadím další rozvíjející aktivity, které by mohly ovlivnit žákovské pochopení zadání úkolů nebo ovlivnit samotné plnění úkolů v listech. **Cílem** těchto hodin pro mě **je ověřit pracovní listy v praxi**, odhalit problémová místa a případně spolu se žáky nalézt lepší alternativu. Jinak řečeno získat touto cestou podklady a inspiraci na zkvalitnění pracovního sešitu.

Žáci, jakožto důležité subjekty v pedagogickém díle, budou na výše zmíněném cíli participovat. Zároveň bude jejich cílem splnit dílčí cíle v jednotlivých listech.

**Další hodiny** poslouží **k ověření a vyzkoušení si** výuky podložené pracovními listy, tedy realizování **navazujících<sup>147</sup> aktivit.** Dále pak výuka umožní **ověření navržených navazujících hodin výtvarné výchovy.** Podobně jako u předchozí hodiny bude mým cílem sledovat, zda navržené aktivity podporují pochopení žáků a vedou žáky k vytyčeným cílům. Budu sledovat reakce žáků a problematicky zadané, nebo nastavené aktivity jakožto prostředek k vlastní reflexi.

Doufám, že vedlejším produktem tohoto ověřování bude i ukázka pracovních listů a propagace pracovního sešitu teplickým školám, ukázka, jak se s ním dá pracovat a účinně ho zapojit do výuky.

#### Výukové cíle hodin a očekávané výstupy

---

<sup>145</sup> Kapitulu plán jsem záměrně napsala a ponechala v budoucím čase. Zdůrazňuji tím, že se jedná skutečně o plán, který byl v některých případech oproti praxi pozměněn.

<sup>146</sup> Z důvodu omezené časové dotace na plnění diplomového úkolu jsem již neoslovila na tuto další výuku ZŠ Koperníkovu, kde jsem předtím rovněž mapovala prekoncepty. Výběr konkrétních tříd byl částečně podmíněn výsledky v prekonceptech a na ně navazující odkazy v pracovním sešitě.

<sup>147</sup> Uvádím zde pojem „navazující aktivity“, ale v běžné praxi se mohou některé tyto aktivity použít jako vstupní, ještě před plněním úkolů v pracovním sešitě. Konkrétní podobu výuky již nechávám v učitelově kompetenci. (V kapitole Realizace)

## **ZŠ Edisonova\_Pocity ve městě<sup>148</sup> a Příběhy staveb a domů<sup>149</sup>**

### **List Pocity ve městě**

Žák reflektuje místa ve městě vzhledem k svým pocitům; porovnává místa se spolužáky; hledá případná zobecnění (společné faktory, charakteristiky) pro jednotlivě zadaná místa (např. místa, kde se cítí šťastně; místa, kde se bojí).

Žák reflektuje město z osobní roviny

Žák si uvědomí, že na jeho pocity na různých místech ve městě mají vliv různé okolnosti: způsob, jakým místo využíváme a k čemu je primárně určené; aktivity, které na daném místě provozujeme; lidé, kteří jsou na daném místě s námi (jako doprovod, nebo jako další uživatel místa, který s námi nemá „nic společného“; design místa (materiál, vzhled, velikost); uspořádání místa (urbanistická kompozice místa); osobní zkušenosti s místem (vzpomínky, vazby)

Žák vyhodnotí, k čemu mu může být užitečný získaný poznatek (uvědomování si svých pocitů a částečné racionalizování; možnost částečně ovlivnit své pocity díky proměně místa)

Možný navazující cíl – žák vyvodí z poznatků důsledky a vymyslí, čím by mohl místo proměnit (tím i svůj pocit z daného místa)

### **List příběhy staveb a domů**

Žák uvede alespoň jeden důvod, proč je budova v daném stavu

Žák si uvědomí, že na podobu staveb (vzhled, tvar, velikost, materiály, barvy) a její využití mají vliv různé faktory včetně

## **ZŠ Nové Lázně \_Plán města<sup>150</sup>**

### **List Plán města**

Žák reflektuje, jaké typy zástavby a jaké prostory město obsahuje (jednotlivé typy porovnává)

Žák porozumí pojmu půdorys a dokáže s pojmem aktivně zacházet (vyvodit z půdorysu takové objekty, se kterými se shoduje; najít zadaný půdorys v plánu; zakreslit plán podle modelu města)

Žák propojí poznatky o plánu města se zacházením s mapami a s vlastní zkušenosti z reálného prostoru

Žák vyvodí, že v plánu je značena nezastavěná plocha bílou barvou a že na některých místech jsou domy zarovnané podle uličních čar (např. na náměstích)

<sup>148</sup> V kapitole proces tvorby pracovního sešitu a dále v kapitole Alternativní návrhy (listy před a po reflexi).

<sup>149</sup> TAMTÉŽ

<sup>150</sup> TAMTÉŽ

historických, ekonomických, politických a osobních (osobnost architekta, majitele) a dalších činitelů  
 Možný navazující cíl – žák z poznatků vyvodí, že také může mít vliv na podobu svého města (např. tím jak se zachází/bude zacházet s vlastním domem a s jeho okolím)

### 3.3.2 Návrhy výuky – struktura hodin

<b>ZŠ Edisonova</b>	<b>ZŠ Nové lázně</b>
<b>První hodina praxe</b>	<b>První hodina praxe</b>
Představení práce a smysl výuky	
Instrukce pro vyplňování listů	
Samostatná práce žáků s pracovními listy 8 a 12 (případně sdílení se spolužákem, nebo pomoc učitele) <sup>151</sup>	Samostatná práce žáků s pracovním listem 3 (případně sdílení se spolužákem, nebo pomoc učitele) <sup>152</sup>
Sebereflexe žáků práce s pracovními listy <sup>153</sup>	Sebereflexe žáků práce s pracovními listy
<b>Druhá a třetí hodina<sup>154</sup> praxe</b>	<b>Druhá a třetí hodina praxe</b>
Navazující rozvíjející aktivita témat/učiva v pracovních listech - aktivity nad zadaným úkolem fotografie oprýskaných zdí (kompozice)	Navazující rozvíjející aktivity témat/učiva v pracovních listech – modelování objektů se zadaným půdorysem; vzájemná zpětná vazba žáků (přiřazení půdorysů a vymodelovaných objektů) <sup>155</sup> ; doplňující otázky (čím se objekty liší); hra zakreslení plánu města, kontrola ostatními skupinami <sup>156</sup> ; hledání domu v plánu podle jeho půdorysu a následné

<sup>151</sup> Upřesněno v zadání v kapitole Realizace.

<sup>152</sup> TAMTÉŽ

<sup>153</sup> Oproti plánu sebereflexe proběhla až na začátku druhé hodiny.

<sup>154</sup> Jednalo se o „dvouhodinovku“ s přestávkou, rovněž jako v ZŠ Nové lázně. (Tzn. 45 a 45 minut výuky.)

<sup>155</sup> Zpětná vazba u žáků navzájem neproběhla kvůli delšímu vysvětlování zadání.

<sup>156</sup> Tuto aktivitu jsem zpočátku nezařadila ve stejné posloupnosti, jak je uvedeno v plánu, ale jako úkol navíc, kdy se žáci připravovali na tvorbu.

	hledání na mapě a v reálném prostředí
Motivační aktivity pro výtvarné činnosti – vyprávění příběhu (každý dům má svůj příběh, lidi, co tam žili/žijí, ukryté bytosti,...); ve fotografiích zdí hledat věci/bytosti (vnímatelská činnost) <sup>157</sup>	Motivační aktivity pro výtvarné činnosti – hudební ukázky <sup>158</sup> ; přemýšlení nad pojmy harmonie (harmonický) a disharmonie (disharmonický)
Navazující rozvíjející aktivity témat/učiva v pracovních listech – popis zdí na fotografiích (přidavná jména) → funkční slovník)	Výtvarná tvorba – instrukce, zadání výtvarného úkolu, tvorba, vzájemná reflexe žáků (řazení, hádání významů děl)
Motivační aktivity pro výtvarné činnosti – ukázka textu o Vladimírovi Boudníkovi a jeho tvorby; frotážové hádanky	Hodnocení tvorby <sup>159</sup>
Výtvarná tvorba (zachycení opadané zdi pomocí frotáže) – zadání výtvarného úkolu, instrukce, inspirace fotografiemi, tvorba	Reflexe výuky (Např.: „Co jste se naučili a procvičili? K čemu vám to může být užitečné? Co nového jste se dozvěděli?“)
Hodnocení tvorby <sup>160</sup>	
Reflexe výuky	

### 3.3.3 Realizace

#### **ZŠ Edisonova (popis výuky)**

##### **První hodina**

Naše společná hodina sloužila především k vyzkoušení a reflexi pracovních listů. Kromě pracovních listů jsem nevyužívala jiných prostředků k dosažení jednotlivých cílů, obsažených v pracovních listech (viz pracovní listy v Příloze).

Ještě před začátkem výuky jsem si žáky, kteří neměli souhlas k fotografování od svých zákonných zástupců, sesadila na jedno místo.

Žákům jsem se představila a vysvětlila jim, na čem nyní pracuji a proč potřebuji jejich spolupráci.

<sup>157</sup> Oproti plánu jsem zařadila tyto aktivity až po popisu zdí.

<sup>158</sup> Z technických důvodů nešly hudební ukázky spustit.

<sup>159</sup> Oproti plánu proběhla individuálně.


<sup>160</sup> Na ZŠ Edisonově z důvodu časové tísně neproběhlo společné hodnocení tvorby. Některá díla žáků jsem hodnotila „v průběhu“ jejich tvorby.



Jedna skupina žáků vyplňovala list, zabývající se pocity ve městě (viz pracovní listy v Příloze) a druhá skupina pracovala s listem, který je nazvaný Příběhy staveb a domů<sup>161</sup> (viz pracovní listy v Příloze). Žákům jsem sdělila následující instrukce: „Na vyplnění pracovních listů budeš mít dvacet minut. Pracuj samostatně. Pokud něčemu nerozumíš, zkus nejprve dočíst celý odstavec (text), prohlédni si pořádně pracovní list, třeba pak pochopíš, co se po tobě chce a jak máš daný úkol vyřešit. Pokud i nadále něčemu nerozumíš, nebo si s něčím nevíš rady, zeptej se svého spolužáka. Pokud nenajdete společně řešení problému, obrať se s tím na mě. Nedělejte úkoly v postranním sloupečku s následujícími ikonkami. Pokud máš vše hotové, pracuj na dalším listu, který ti dodá paní učitelka. Ti, kdo mají list s pocity, přednostně pracují na stopách, dopis dělají až jako druhé cvičení.“

**PŘÍBĚHY STAVEB A DOMŮ** 8

Proč myslíš, že je budova v takovém stavu?



**Původní majitel  
Československé státní  
lázně Teplice (rok 1983)**  
Projekt domu v Mlynské  
ulici přinesl více místa pro  
lázeňské hosty. Zajiště se  
tato investice v budouc-  
nosti vyplácí. I když se jedná  
o plán, který bude real-  
izovaný až za sedm let.




**Výpověď majitele  
(rok 1992)**  
Nemám zájem držet se plánu,  
který byl vymyšlen za mi-  
nulého režimu ještě před rev-  
olucí. Na tolik let dopředu  
se špatně odhadovalo, co  
bude potřeba. V dnešní době  
lázeňští hosté mají dostatek  
míst k ubytování v jiných ho-  
tech. Obávám se, že můj ho-  
tel by zůstal prázdný. Nabí-  
dlám vřát peníze do něčeho,  
když nemám jistotu, že by se  
mi investice vrátila.

**Výpověď architekta  
(rok 1992)**  
Současný majitel  
domu, který jsem  
navrhoval, nemá  
dostatek peněz, aby  
můj zrealizoval. Ma-  
jitel navíc ani nechce  
z domu mít hotel. Prý  
by se mu to nevypla-  
tilo.

**Rozhodnutí ředitele lázní o  
privatizaci (rok 1991)**  
Dům v Mlynské ulici bude  
do konce roku privatizován  
na základě zmíněných  
společenských poměrů. To  
znamená, že vlastník  
již nebude státní podnik  
Československé lázně Tep-  
lice, ale dům bude nabídnut  
k prodeji soukromníkům.  
S domem nebude již nakládat  
stát, ale buď nezávislá firma,  
nebo soukromý majitel.

**Výpověď paní Vyháňkové  
(rok 1993)**  
Majitel toho domu prý  
nechce plánovaný hotel.  
Dnes si chce každý stavět  
podle svých představ. Navíc  
to byl až moc velký projekt.  
Revoluce nám přinesla nové  
možnosti a více svobody  
do vlastního rozhodování  
a plánování, ale zároveň  
i odpovědnost.

Za zdmi starých, mnohdy za-  
pomenutých domů, se skrývají  
tajemné příběhy lidí (i bytostí),  
kteří tam žili nebo žijí. Někdy  
nám svá tajemství poodhalují,  
ale my je často přehlízíme a  
mijíme.

Co se skrývá za touto zdí?  
Jaký příběh budova má?  
Co v tom vidíš?

Zkus zapojit fantazii...

Víš, že si teď hraješ na umělce  
Vladimíra Boudníka?

Obrázek 48 List Příběhy staveb a domů, verze při ověřování v praxi.

Někteří žáci nerozuměli úkolu v listě Příběhy staveb, ve kterém měli napsat důvod, proč je budova v daném stavu. Také se mě jeden žák ptal, na co má odpovídat a dále kam má odpověď napsat. Žáci s pracovním listem Pocity ve městě měli největší problém s vymyšlením míst, kde se cítí smutní a také s vybavením si míst, kde mají strach. S těmito otázkami se na mě často obraceli.

U žáků, kteří měli objasnit stav budovy, většinou stačilo zeptat se, co je jejich úkolem, zda si přečetli komentáře různých aktérů a zopakovat otázky,<sup>162</sup> které jsou napsané v listě. Případně jsem ověřovala,<sup>163</sup> zda z fotografií poznali, v jakém stavu budova

<sup>161</sup> Dále uvádím tento list pouze jako Příběhy staveb.

<sup>162</sup> Případně jsem otázku zformulovala ještě jednodušeji: „Proč budova vypadá, tak jak jsi jí před chvílí charakterizoval? Jaké to mohou být důvody? Dočetl ses to v některé výpovědi?“

<sup>163</sup> Použila jsem otázky typu: „Jak vypadá budova na obrázku? Jaká je?“

vlastně je. Všichni žáci si všimli, že budova je nedostavěná a nyní je ve špatném stavu. Mnozí si uvědomili, o kterou budovu se v reálu jedná a že ji obývají bezdomovci.

**POCITY VE MĚSTĚ 12**

Představte si, někdo zanechal ve městě své stopy!  
Novi se, kdo to byl. Ale ví se, že  
...žlutou křídou označoval místa, kde se cítil šťastný  
...modrou značil místa, kde se cítil volný a svobodný  
...bílou křídou označoval místa, kde mu bylo smutno  
...zelenou značil místa, kde měl strach.

Zkusíš tato místa vypátrat? Nebo odhadnout, kde se tyto stopy ve městě nalézají?

Kam bys nakreslil žluté stopy?

.....

Kam bys nakreslil modré stopy?

.....

Kam bys nakreslil bílé stopy?

.....

Kam bys nakreslil zelené stopy?

.....

Nakresli a napiš pozdrav z Teplic a pošli ho někomu blízkému. Zkus si to tady nanečisto, pak si můžeš pohled koupit a poslat.

Zkus si představit, že jsi v Teplicích na prázdninách, nebo v lázních a pišeš pozdrav z pozice cizince v neznámém městě. Jak na tebe Teplice působí? Jaký z nich máš dojem?

**1** Kolikrát jsi šel cestu do školy? Že jsi znáš jak své boty? Tak schválně! Zkus se při cestě soustředit, prohlížet si domy kolem, občas se kouknout do vyšších pater. A třeba zjistíš, že ty domy tak dobře neznáš.

**2** Všimáš si, po čem chodíš? Jakou má dlažba strukturu, kompozici?

**3** Jaké zvuky po cestě slyšíš? Získané informace si zapiš.

Obrázek 49 Pracovní list Pocity ve městě

Průběžně jsem žáky obcházela a nahlížela do jejich pracovních listů. U žáků, kteří měli pracovní list Pocity ve městě, jsem si všimla, že většina z nich píše příliš obecně určená místa (např. venku, doma, v přírodě, ...). Opakovaně jsem žákům zdůrazňovala, že by měli napsat konkrétní místo, kam by stopy umístili, a že když napíšu venku, tak nevím přesně, kde to je, nepředstavím si jedno konkrétní místo, a jak to místo vypadá.<sup>164</sup> Nebo ať si zkusí odpovědět, kde v Teplicích to je nebo napsat místo pro stopu tak, aby i jinému člověku bylo jasné z jejich odpovědi, kam by se měl jít na ty stopy podívat. V některých případech jsem otázkou „Kde v Teplicích to je?“ (např. hřiště) zjistila, že žáci napsali obecný termín a žádné konkrétní místo si nepředstavili.

<sup>164</sup> Uváděla jsem příklady s náměstím. Když si dáme s někým sraz v Teplicích na náměstí, nevím přesně, které náměstí myslí a může se stát, že se nesetkáme. Musím toto náměstí blíže určit. Například tak, že řeknu jeho název, nebo alespoň název městské části, kde se nachází.



Obrázek 50 Práce s pracovními listy v ZŠ Edisonovy



Obrázek 51 Práce s pracovními listy v ZŠ Edisonovy

Několik žáků vyplnilo svůj list v předstihu před ostatními. Jelikož jsem neměla dostatek nakopírovaných pracovních listů, nemohla jsem žákům poskytnout nový pracovní list, který ještě nevyplňovali. Několika žákům jsem alespoň vzájemně jejich listy prohodila, aby si prohlédli druhý pracovní list. Čas na vyplňování trval cca 20 minut. S další aktivitou jsem počkala, až všichni doplní své pracovní listy.

Žáci měli za úkol představit ostatním, jaký byl jejich úkol v pracovním listě. Tím, že formulovali zadání svými slovy, ukázali, jak danému úkolu porozuměli. Dále jsem se vyptávala, jak jednotlivé listy vyplnili.<sup>165</sup>

U listu Příběhy staveb jsem chtěla, aby mi žáci popsali danou budovu. Ptala jsem se, co se dočetli a proč je dům nedostavěný. Většinou odpovídali, že je to kvůli nedostatku peněz, nebo že se to novému majiteli nevyplatilo. Zeptala jsem se, zda v textu objevili nějaké slovo, kterému nerozuměli. Žáci zmínili slovo privatizace. Dávala jsem příklady, kde se slovo privátní užívá (např. cedulka na dveřích privat, privátní wc, ...). Žáci slovo privatizace a další podobné tvary jako privat, privátní neslyšeli, nebo si nevybavují, v jaké souvislosti to bylo. Objasnila jsem význam slova privátní. Zeptala jsem se žáků, o jaké revoluci je v textu řeč a v kterém roce byla. Žáci řekli správně rok a vzpomněli si na listopadovou stávku studentů, na to, že novým prezidentem se stal Václav Havel. Stručně jsem žákům pověděla, jak se spravoval majetek a firmy před revolucí a jak se po revoluci řízení státem uvolnilo. Řekla jsem jim o privatizaci, tedy o změně, díky níž firmy a budovy již nepatřily státu, ale soukromníkům. Opět jsem se ptala žáků, co tedy mělo vliv na stav této budovy. Žákům se příliš nedařilo odpovědi shrnout pod obecnější pojmy. Zkusila jsem se žáků ptát jinak: „Co se mohlo stát, kdyby nebyla privatizace? Co mohlo nastat, kdyby měl majitel hodně peněz?“ Vymýšleli různé možnosti, nejčastěji se však objevovaly scénáře, že pokud by neproběhla revoluce a tedy i následná privatizace, budova by fungovala jako hotel pro lázeňské hosty. Jen málo dětí uvedlo jiný důsledek. Dále v případě, že by majitel měl dostatek peněz, žáci uváděli, že by budovu dostavěl, ale zda by i nadále z budovy měl

<sup>165</sup> K povídání jsem promítala daný list na interaktivní tabuli, aby i žáci, kteří ho nevyplňovali, byli v obraze.

být hotel, nevyslovili s jistotou.<sup>166</sup> Vyslovila jsem zobecnění, že revoluce a privatizace jsou historické události a spolu s vůlí majitele a záměrem architekta, politickou a hospodářskou situací, jsou jedny z příčin, které mohou mít vliv na podobu staveb a města jako takového.

Potom jsem žákům promítla list Pocity ve městě a dobrovolníci ostatním vysvětlili, o čem je jejich úkol. Nechala jsem i ostatní žáky představit si v rychlosti nějaké místo, kam by umísťovali jednotlivé stopy. Ptala jsem se, která místa si zapsali nebo vybavili. Opět jsem připomněla, že místa mají být konkrétní. Společně jsme zkoušeli místo „příroda“ blíže v Teplicích určit.<sup>167</sup> V odpovědích zazněly konkrétní teplické parky, ale i Krušné hory<sup>168</sup>, Krupka, Dubí, Proboštov<sup>169</sup> a jeho park s rybníkem. K mému překvapení nikoho nenapadla zalesněná Doubravka, nebo Písečný vrch. Žákům jsem řekla, aby zavřeli oči a představili si, že jsou na místě, kam by nakreslili žluté<sup>170</sup> stopy. Také jsem se ptala, proč se na určitých místech, která uváděli do pracovního listu, cítí šťastně. Žáci zmiňovali většinou další lidi, kteří tam jsou s nimi a mají je rádi, nebo že to místo dobře znají, vyrůstali tam, případně, že na tom místě dělají činnost, která je baví. Pokud to žáci neřekli sami, doptávala jsem se, s kým tam jsou, co tam dělají a jak to tam vypadá. Na otázku jak daná místa vypadají, co tam je, mi odpovídali jen v malé míře. Zkoumali jsme, co mají jednotlivá místa společného. Přešla jsem povídání na místa, kde se bojí a opět se jich ptala, proč se tam bojí, jak místa vypadají. Nejčastěji uváděli tmavý les, místo v noci, že tam je tma, podchod, atrakce strašidelný hrad. Se žáky jsme zkusili vyvozovat barevnost stop z různých popisů místa. Například hádali, jaká stopa by mohla být v úzkém temném podchodu. Odpovědi nebyly jednoznačné. Převažovaly stopy značící strach, ale i smutek a asi v jednom případě i stopy, které označovaly pocit štěstí. Dalším příkladem byl park, který je rozlehlý, a stromy nejsou příliš vysoké. Převažující odpověď byla, že zde zakouší pocit volnosti a svobody. V tomtéž parku jsem změnila stromy na velmi vzrostlé, vysoké. Jen několik málo žáků změnilo původní barvu stop. Taktéž jsem pokračovala v příkladech prostorem mezi domy a měnila jsem jejich velikost a uspořádání. Změní se váš pocit, když se změní situace? Velké změny u žáků ve vnímání místa nenastaly. O vlivu podoby a uspořádání místa na naše pocity byla přesvědčena asi polovina žáků. Nemohu však říct, nakolik to bylo způsobeno tím, že jsem je chtěla dovést k poznání, že naše pocity z míst utvářejí různé vlivy (design místa, podoba a uspořádání, vztahové souvislosti, vzpomínky, činnosti, které na místě děláme a lidé, se kterými tam jsme a lidé, které tam potkáváme).

## Druhá a třetí hodina – výuka VV (ZŠ Edisonova)

---

<sup>166</sup> Polemizovali nad tím, zda by majitel zachoval plán udělat z budovy hotel, když si byl vědom silné konkurence ostatních hotelů.

<sup>167</sup> Místo „příroda“ vycházelo z jedné ze žákovských odpovědí.

<sup>168</sup> Od paní učitelky jsem se po hodině dozvěděla, že žák, který uváděl místa jako Krušné hory, Krupka, bydlí v Krupce a Teplice příliš nezná.

<sup>169</sup> Proboštov je obec, sousedící s Teplicemi. Obec nepatří tedy do města Teplice, ale spadala do okresu Teplice.

<sup>170</sup> Žluté stopy značí místa, kde se cítí šťastně.

Na začátku výuky jsme se vrátili k předchozí hodině s pracovními listy. Na tabuli jsem promítala pracovní listy, které žáci minulou hodinu vyplňovali. Měla jsem připravených několik otázek a k tomu vždy tři hodnotící škály (ano – neutrál – ne). Žáky jsem upozornila, že nejde o žádné testy na známku a že je důležité, aby odpovídali pravdivě, tak jak to pociťují. Vysvětlila jsem žákům, že díky jejich výpovědím o práci s pracovními listy mohu zjistit, zda jsou zadání srozumitelná, zda úkoly nejsou příliš těžké, nebo naopak lehké, a přepracovat je tak, aby byly srozumitelné pro žáky teplických škol. Také jsem zmínila, že pokud jim nějaký úkol nešel, neznamená to, že jsou hloupí, ale pro mě to znamená, že jsem jednotlivé úkoly udělala příliš těžké nebo nepochopitelné. Na reflexi jsem měla připravené následující papíry na dohnojení srozumitelnosti zadání a na hodnocení obtížnosti úkolů. Žáci si stoupali k jednotlivým listům, podle toho, se kterou variantou odpovědí na listě souhlasili.

Následně jsem počty dětí u jednotlivých odpovědí spočítala a zapsala. Také jsem se doptávala, zda písmo v těchto velikostech bylo čitelné. Žákům připadalo písmo i jeho velikost v pořádku. Potíže měli s vyplňováním bílých a zelených stop, protože je místa nenapadala. Dále bylo pro některé žáky obtížné si uchovat v paměti důležité informace z jednotlivých výpovědí aktérů příběhu v listě Příběhy staveb. Jako příliš lehké hodnotili žáci vymyšlení místa pro stopy, kde se cítí šťastní. Ptala jsem se, zda některé texty přeskakovali či vynechávali. Žáci uvedli, že pro některé barevné stopy vymýšleli místo později a dělali nejprve ty stopy, které jim šly snadněji. Pár žáků se přihlásilo s podobnou připomínkou, ale u listu Příběhy staveb.<sup>171</sup> Dále jsem se ptala, nakolik žáky práce s pracovním listem bavila. Osm žáků práce bavila hodně, zbylých dvanáct práce bavila trochu či zaujali neutrální postoj.

V další části hodiny jsme si sedli do půlkruhu na koberec a prohlíželi jsme si úkol, který jsem jim předtím zadala.<sup>172</sup> Ptala jsem se žáků, co to bylo za zdi, zda ten dům znali, kde tu fotografii pořizovali.<sup>173</sup> Dále jsem vznesla otázku, zda vědomě přemýšleli nad tím, kam na fotografii umístí kus oprýskané zdi. Zda bude přesně uprostřed, nebo bude část oprýskané zdi jen někde v rohu a převažovat bude omítka, která je nepoškozená. Zkrátka, zda si hráli s hledáčkem. Žákům jsem řekla, že způsobu, jak jsou jednotlivé objekty, ale třeba i barvy umístěné v ploše nebo i prostoru se říká kompozice. Na jedné z fotografií jsem žákům předvedla, jaká kompozice je ta stávající a jakým způsobem by se kompozice, a tedy i vyznění fotografie, mohla pozměnit. Dodala jsem, že někteří možná nad kompozicí nepřemýšleli záměrně, ale pouze podvědomě. Jelikož žáci nerozuměli pojmu vědomě a podvědomě, pojmy jsme si společně vysvětlili. S vidinou dalších aktivit a na ně potřebného času jsem již pojem kompozice blíže nevysvětlovala.

---

<sup>171</sup> Nečetli výpovědi aktérů v příběhu lineárně, ale k některým se vrátili později.

<sup>172</sup> Žáci měli za úkol vyfotit oprýskanou zeď a fotku předat buď vytištěnou, nebo uloženou na přenosném disku, nebo jí vložit na mnou založený profil na rajčeti.

<sup>173</sup> Dva žáci fotografii nevyfotili, ale stáhli z internetu. Mohla jsem dát hádanku pro ostatní žáky, zda by si tipli, o které fotky se jedná. U jedné fotografie jsem tušila, že byla stažená a nebyla z Teplic.



Obrázek 52 Vymýšlení přídavných jmen o zdech.



Obrázek 53 Přípravná fáze na frotáž.

Přistoupili jsme k další aktivitě. Připravila jsem na koberci několik archů, kolem kterých se vždy vytvořila skupinka žáků. Ve skupině měli za úkol přídavnými jmény charakterizovat zdi, které jsme si prohlíželi. Čím více, tím lépe, ale slova musela vycházet z obrázků, které viděli. Fotografie měli žáci k dispozici na koberci a některé jsem do skupin dodatečně přidělila, aby se měli čím inspirovat. Na práci měli něco málo přes pět minut. Rovněž si mohli zvolit strategii, zda budou vymýšlet slova společnými silami, nebo budou mít určeného písaře a pomocníky, kteří slova diktují. Ve většině skupin spolu nad jednotlivými slovy diskutovali a společně se radili. Taktéž bylo přítomno více písařů. Některé skupinky plně využily možnosti přímo nahlížet na fotografie zdí a z nich čerpat slova. Nejspíš jsem žáky nechala psát slova deset minut.<sup>174</sup> Opět jsme si sesedli do kroužku a žáci mi měli říkat pouze taková slova, která si myslí, že je ostatní nemají, nebo jsou nevšední. Zároveň se měli žáci poslouchat a neopakovat již vyřčená slova. Nechala jsem tuto aktivitu probíhat déle, než jsem původně plánovala. Vyčkávala jsem, zda spontánně padnou i netradiční přídavná jména o oprýskaných zdech. Žáky napadlo spoustu pojmů a výrazů, zpravidla šlo o výrazy, které se daly zjistit pouhým díváním se na zdi (popisná přídavná jména). Objevovaly se ale i výrazy, u kterých museli žáci přemýšlet v širších souvislostech, které již nebyly z fotografií zcela zřejmé. Ve výčtu přídavných jmen se objevila také přídavná jména, která subjektivně zdi hodnotila (čarovná, extrémní,<sup>175</sup> ošklivá). Poprosila jsem žáky, kteří uvedli tato slova, aby nám ukázali konkrétní fotografie zdí, ke kterým se výrazy vztahovaly. Ostatní žáci se pak měli zamyslet, zda bychom stejným výrazem nemohli označit i jiné fotografie. Vytipovali další fotografie, které by to mohly podle nich být. Doptávala jsem se žáků, čím je ona zeď pro ně čarovná, krásná. Pochválila jsem žáky, že přišli na spoustu informací a charakteristik zdí. Krátce jsem zmínila, že s opadanými zdmi pracují například badatelé (památkáři), kteří podle toho mohou určit stáří zdi. Ptala jsem se žáků, podle čeho si myslí, že to

<sup>174</sup> Kvůli focení jsem žáky na chvíli přerušila, aby ze záběru odešli ti, kteří neměli souhlas k fotografování od zákonných zástupců. Čas jsem sledovala jen orientačně.

<sup>175</sup> Ptala jsem se chlapce, v čem spočívá ta extrémnost. Vysvětlil nám, že některá zeď mu připadala extrémně krásná.

mohou určit. Žáci zkoušeli různé možnosti, ale příliš netušili, podle čeho to vlastně určují. Nakonec jsem jim prozradila, že zdivo a cihly nevypadaly pořád stejně a v každém období se vyráběly třeba v jiných rozměrech atd.

Jedním z dobrovolných úkolů bylo zjistit, kdo to byl Vladimír Boudník a co měl společného se zdivem. Jeden žák se přihlásil, že na daném úkolu nepracoval, ale že by si zkusil tipnout, kdo to byl. Nechala jsem i ostatní žáky tipovat, kdo a čím byl tento člověk. Padaly zajímavé návrhy. Od „grafiťáků“ (writerů) po vynálezce zdí, zedníků, umělců, fotografů a mnoho dalšího.

Představila jsem žákům knížku Noha k noze,<sup>176</sup> ze které jsem jim promítla stránku o Vladimírovi. Samostatně si text přečetli. Po přestávce jsme pokračovali v práci.

Společnými silami jsme shrnuli získané informace z textu. Žáky jsem nechala si prohlédnout ukázkou domalovaného klauna na zdi, která je rovněž v knížce Noha k noze. Poté jsme přešli na tvorbu.

Na otázku, zda žáci znají techniku frotáž, mi řekli, že jí neznají. Ukázala jsem jim několik povrchů, které jsem snímala frotáží. Zkoušeli hádat, co za povrchy jsem snímala. Také jsem ukázala frotáž v praxi. Frotovala jsem vytrhaný tvar z novinového papíru. Žáci měli za úkol pomocí frotáže znázornit oprýskanou zeď. K dispozici měli novinový papír, grafitovou tuhu a papír formátu A4. Před samotným tvořením jsem žákům předložila několik rad a doporučení. První byla vyvarovat se ostrým hranám a nepoužívat nůžky, ale novinový papír, který budou žáci frotovat, pouze ručně trhat. Lepší je frotovat v jednom směru, tzn. neměnit směr grafitové tuhy. Je možné frotovat více vrstev, ale včas se zarazit. Pozor, aby to nebylo přeplácané. Žáci si vyzkoušeli více frotáží. Pár žákům ze začátku frotáž nešla, protože málo na tuhu tlačili.

Většina žáků již měla alespoň dvě hotové frotáže. Přerušila jsem jejich tvorbu a vstoupila s dalším úkolem. Žáky jsem motivovala tím, že si budou hrát na umělce Vladimíra Boudníka a procvičí si fantazii a představivost. Připomněli jsme si hru, kdy se v mracích hledají různé tvary, které nám něco připomínají. Poté jsme zkusili v tvarech zdí<sup>177</sup> hledat skryté obrázky. Ukázala jsem žákům vlastní tvorbu, kde jsem první úkol (znázornění oprýskané zdi) využila a zasáhla do díla jen několika málo tahy, abych podpořila svou představu. Žáci neodhalili hned můj zásah do původního díla a rovněž v něm viděli jiné věci, než byly mým záměrem. Zadání úkolu znělo: „Decentně dokresli původní dílo tak, aby něco připomínalo. Nemusíš kreslit vše. Nemusí to být na první pohled zřetelné.“

---

<sup>176</sup> KLIMÁČEK, TÓTH, 2005.

<sup>177</sup> Použila jsem několik fotek, které jsem si pro výuku sama pořídila a využila jsem i fotografii, kterou za domácí úkol donesl žák.

Žáky jsem obcházela a komentovala jejich tvorbu, nebo se ptala na jejich tvorbu.<sup>178</sup> Některé žáky jsem upozornila na přítlak a jeho různou sílu, že také může hrát roli v decentnosti. Zaslechla jsem rozhovor žáků, jak jeden druhému říkal, co by měl udělat jinak, aby to vypadalo nenápadněji.

Další úkol byl opět si udělat „podkladovou“ zeď pomocí frotáže s novým instrumentem - přírodním uhlím a tuší dokreslit pukliny. Nechtěla jsem, aby vzniklé tvary zdí žáci „znásilňovali“ úplným obkreslením (obtáhnout celý tvar zdi). Žákům, kteří pracovali již na tomto úkolu, jsem se snažila dát fotografii, z které by se mohli případně inspirovat. Připadalo mi, že fotografie stejně nesledovali, nebo jen minimálně. Na tento úkol bylo asi 10-15 minut včetně zadání.

## ZŠ Nové lázně (popis)

### První hodina

Výuku jsem začala podobným úvodem jako ve škole ZŠ Edisonova (představení práce, význam naší hodiny a strukturované zadání). Na práci s pracovním listem měli žáci stanovený čas 15-20 minut.

**CO JE PLÁN MĚSTA?** 3

Zkusíš odhadnout, které fotky s kterým plánem k sobě patří?  
Obrázky, které k sobě patří, spoj čarou..

*Pozor! V plánu jsou zakresleny také budovy, které na fotografiích nevidíš, ale přesto jsou v blízkosti těchto staveb. Vždy k jedné fotografii přiřaď jeden plán.*

*Zvládněš to i bez nápovědy?*







„A co když není centrum uprostřed města?“

„Ano přesně tak. Některá místa nemusí být svým umístěním uprostřed, a přesto jsou centrem.“

„A proč jsou tedy centrem?“

„Na to si zkus odpovědět sám.“

Zakroužkuj, kde je v plánu centrum města (většinou je to náměstí).  
Podle čeho jsi to poznal?

Najdi tento dům v plánu a nakresli okolo něj čtverec.

.....

.....

.....

.....

**Půdorys domu**



*A co je plán?  
V plánu jsou zaznamenaný půdorysy domů v nějaké konkrétní části města, nebo vesnice. Když tiskátko zmenšíš a udeleš z ostatních domů také malá tiskátka a otiskneš je vedle sebe tak, jak jsou ve skutečnosti, vznikne ti plán.*

Obrázek 54 Pracovní list Co je plán města? Verze listu při ověřování v praxi.

Někteří žáci si nevěděli s cvičením rady, ale neřekli mi to hned.<sup>179</sup> Během obcházení po třídě jsem zjistila, že několik žáků nezačalo pracovat. Zasekli se, protože

<sup>178</sup> Např.: „Čím by šlo tvé dílo vylepšit? Co bys mohl změnit, upravit? Jak bys příště docílil decentnějšího zásahu?“

<sup>179</sup> Jednalo se asi o necelou polovinu žáků.



nerozuměli buď samotným zadáním, nebo úkolům. Nevysvětlovala jsem hned žákům, co mají dělat. Ale ptala jsem se, čemu v listě rozumí. Na tuto otázku odpovídali nejčastěji: „Nerozumím ničemu.“ Když jsem doptávala žáků dál, společně jsme zjistili, že odpovídáním na mé otázky si žáci utřídili informace, aniž bych jim vysvětlovala úkoly a říkala něco navíc, než je v pracovním listě. Žáků jsem se například ptala: „Co z těch obrázků v listě je plán a co fotografie? Co je tvým úkolem?“ S rozlišením plánu a fotografie neměli žáci problémy a zadání poté rovněž porozuměli. Ti, kteří se mě „ptali“, <sup>180</sup> vyřešili většinou první úkol správně.

Všimla jsem si, že někteří žáci u druhého úkolu splnili pouze jednu část úkolu a považovali úkol za hotový. Pár z nich jsem na tento nedostatek upozornila. Záměrně jsem žákům neříkala, jaké významy mají jednotlivé ikony v listech. Chtěla jsem zjistit, jak ikonám a textu porozumí bez tohoto objasnění. Někteří žáci na tento problém narazili a ptali se mě v době vyplňování svých pracovních listů. Vyplnění pracovních listů žákům trvalo 15 minut.

Dále jsme s žáky řešili, jak porozuměli ikonám a textům k nim vztaheným. Pouze někteří žáci odhalili, že v postranním sloupci je umístěna nápověda. Někteří žáci prý váhali, zda to není úkol. Když jsem se ptala na zadání tohoto postranního úkolu, nedokázali odpovědět. Ikonu otazník „rozkličovali“ buď jako úkol, nebo jako otázku, na kterou mají zodpovědět. Se štětcem si žáci nevěděli příliš rady. Mnozí ale určili, že se rovněž jedná o úkol. Jeden ze žáků rozpoznal, že na obrázku je štětec. Ptala jsem se žáků, jak vnímají „dialog“ <sup>181</sup> v listě. „Jde o nápovědu, nebo zadání úkolu, nebo úplně něco jiného?“ Jeden žák řekl, že si myslí, že jde o námět k přemýšlení spolu s malým úkolem. Ostatní žáci nevěděli, do jaké kategorie mají tento text zařadit. Většina žáků hodnotila obě nápovědy jako přínosné.

Ptala jsem se žáků, jak porozuměli nápovědě po straně. Mnozí vlastní formulací obsahu nápovědy mi předvedli, že nápovědě dobře porozuměli. U některých žáků toto pochopení zcela neproběhlo ani po té, co jsem slovně nápovědu komentovala. <sup>182</sup>

Na interaktivní tabuli jsem promítala list, se kterým žáci pracovali. Pozvala jsem si k tabuli několik žáků, aby nám ukázalo, které obrázky k sobě patří a vysvětlili, proč spojili právě tyto. <sup>183</sup> Žáci také konstatovali, že jim v prvním úkolu pomohlo, že znali danou situaci v reálu. Věděli, že se jedná o panelový dům Boží prst a jeho okolí. Řekli jsme si správné řešení a zdůvodnění.

---

<sup>180</sup> Ze začátku nešlo o aktivní ptaní, které by vycházelo od žáků. Žáci se zprvu ostýchali a až na můj další popud se začali hlásit s dotazy.

<sup>181</sup> Žákům jsem pouze ukázala daný text a neoznačila jsem ho jako dialog.

<sup>182</sup> Neporozumění se také potvrdilo, další hodinu, kdy jsme s pojmem půdorys pracovali.

<sup>183</sup> Jeden ze žáků se zaměřil na půdorys Božího domu, jelikož ho dobře zná a ví, jak je budova členěná. Uvedl: „Na obdélníku je ještě jeden širší obdélník, který je víc vlevo.“ Jiný žák povídal o stejné situaci s Božím prstem. Řekl, že mu pomohlo, když si uvědomil, že na fotografii jde vidět, že krám je ještě před Božím prstem a totéž je v plánu.

U druhého úkolu jsem se ptala, jak náměstí vypadá. Žáci říkali fakta, např. že na náměstí jsou obchody, hodně lidí, je tam hodně místa na různé akce. Ptala jsem se opět žáků, které z těchto řečených informací jim pomohly. Žáci si se zamysleli a jeden z nich doplnil informaci, že náměstí je nezastavěná plocha, tudíž se jedná o volnou plochu. Ptala jsem se žáků, jakou barvou je v plánu vyznačená volná plocha. Dvě žákyně měly problém odpovědět, i když jsme si před nějakou chvílí odpověď řekli. Hledali jsme se žáky, kde se tedy v plánu nachází bílá plocha a kde by mohlo náměstí být. Někteří žáci ukázali na bílé místo ve vnitrobloku a jiní na náměstí. Zeptala jsem se, jak rozliším, co z toho je náměstí?<sup>184</sup> Snažila jsem se navázat na problematiku tím, jak vypadá ulice, jak jsou domy k chodníku postavené. Žákům však nepřišlo, že v některých částech města jsou domy zarovnané k chodníkům a že tedy podle toho poznáme, kudy vedou ulice na náměstí. Žádný ze žáků nebydlel v blokové zástavbě a ani z mého popisu si takové domy nevybavovali. S žáky jsme si ukázali správnou odpověď.

Konkrétní tvar domu většina žáků vyhledala správně.

Následovala společná reflexe práce s pracovním listem. Formu reflexe jsem původně chtěla udělat stejnou jako v první škole. Žáci se však styděli a začali rozpačitě odpovídat. Paní učitelka třídní mi poradila, že jsou zvyklí na reflexi formou hry „Obr spí“<sup>185</sup>. Otázky jsem ponechala stejné jako u žáků z předchozí školy.

Většina žáků hodnotila první úkol lehčí a srozumitelnější než druhý úkol s náměstím. Velikost písma hodnotili v pořádku. Potíže měli s tím, co je v postranním sloupci, zda je to úkol, nebo něco jiného.

Ve třídě bylo asi pět aktivních dětí, kterým vyplnění listů nedělalo větší obtíže a chytře odpovídali na další otázky.

### **Navazující hodina VV spolu s architekturou (ZŠ Nové lázně)**

Na začátku hodiny jsem žákům objasnila pojem půdorys. Nejdříve tomu nerozuměli všichni. Ukázala jsem dva předměty (válec a kvádr se čtvercovým půdorysem). Nakreslila jsem jeden z půdorysů daných objektů a žákům jsem dala úkol přiřadit půdorys k objektu. Žákům jsem předvedla, jak jsem k daným půdorysům dospěla.<sup>186</sup> Hrou „Obr spí“ jsem průběžně ověřovala, zda všichni žáci problematice již porozuměli. Vyprávěla jsem jim, aby si představili, že z domů uděláme velká tiskátka atd. Žáků, kteří problematice rozuměli, postupně přibývalo. Dále jsem změnila

---

<sup>184</sup> Jeden ze žáků věděl, co z toho je náměstí, ale nedokázal zformulovat důvod proč zrovna toto bílé místo je náměstím. Někteří žáci zas zdůvodňovali místo náměstí, protože na něm je jeden dům.

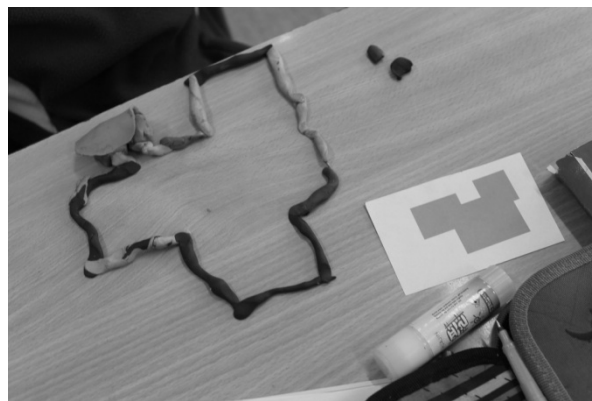
<sup>185</sup> Pokud žáci s výrokem souhlasili, zvedli hlavu. Na začátku mají všichni hlavy položené na lavicích. Jedná se o podobnou anonymní formu reflexe popisované ve zhodnocení výuky na ZŠ Edisonovy. (Viz kapitola Zhodnocení.)

<sup>186</sup> Ukazovali jsme si, čím se objekt dotýká podložky (země). Z toho také vychází slovo půdorys – půda. Představili jsme si, že jsme tuto plochu „nabarvili a obtiskli“. Vzniklý obtisk, který jsem zakreslila na tabuli, byl půdorysem daného předmětu.

půdorys u daného kvádru (kvádr jsem položila na stůl jinou stranou, než čtvercovou) a žáci měli za úkol zaznamenat stávající půdorys. I po téhle ukázce dvě žákyně stále půdorysům nerozuměly. Vyzvala jsem (ostatní) žáky, aby vysvětlili pojem půdorys. Dále už se nenašel nikdo, kdo by dané problematice neporozuměl.<sup>187</sup>



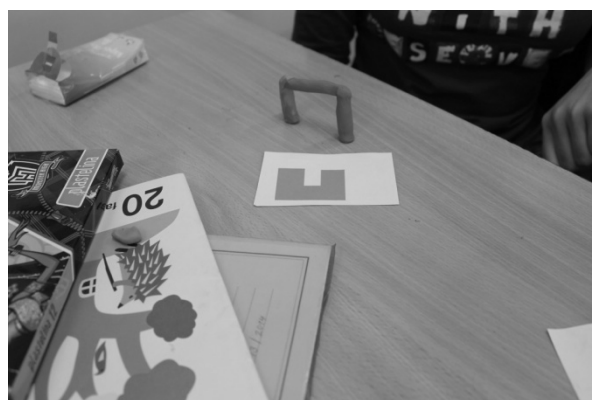
Obrázek 55 Někteří žáci si nejprve připravili půdorys objektu a teprve na něm vytvářeli objekt.



Obrázek 56 Pár žáků vytvořilo pouze obrys tvaru



Obrázek 57 Ukázka jednoho objektu.



Obrázek 58 Ukázka chybné interpretace půdorysu

Žáci dostali různé půdorysy a jejich úkolem bylo vymodelovat objekt nebo sochu, aby zachovali daný půdorys. Dva žáci nezachovali půdorys, ale tvar zadaného půdorysu v objektu použili. U tabule jsem je nechala nakreslit půdorysy jejich staveb, chybu si uvědomili při kreslení na tabuli.

Další aktivita spočívala v tom, že žáci měli najít půdorys vyznačené budovy ve švarcplánu. Půdorys hledané stavby měli ve stejném měřítku nakreslený na pauzovací papír, tak aby s ním mohli snadno manipulovat a aby mohli vidět vrstvy najednou. Žáci vyhledali danou budovu v plánu velmi rychle. Řekla jsem žákům, že hledaná stavba je poměrně blízko a že šedivě vyznačené domy v plánu jsou budovy školy, ve které se právě nacházíme. Někteří začali tipovat, o kterou hledanou budovu se tedy jedná.<sup>188</sup> Na interaktivní tabuli jsme otevřeli stránky Google maps a hledali,

<sup>187</sup> Zda žáci porozuměli dané problematice, bylo čistě subjektivní hledisko.

<sup>188</sup> Pár žáků si tiplo správně.

kde se objekt nachází. Žáci mě navigovali, kam mám klikat a co zadávat do vyhledávače.<sup>189</sup> Při této příležitosti žáci vymýšleli, jaké jsou rozdíly mezi plány, které měli před sebou a mapami (např. tu kterou jsme si promítali). K závěru této krátké aktivity jsem musela pokládat doplňující otázky, aby žáci neopomenuli důležité charakteristiky.<sup>190</sup> Žákům jsem vysvětlila, proč se takovýmto plánům říká švarcplán.

Vyzvala jsem žáky, aby si srovnali (zorientovali) své plány podle mapy. Všichni tento úkol zvládli.



Obrázek 59 Kontrola orientace mapy

Žáci v mapě našli danou budovu podle jejího půdorysu. Kde se nachází škola, bylo v mapě vyznačené a žáci si tohoto popisku všimli.

Někteří žáci nahlas přemýšleli, o jakou budovu se jedná. Postupovali od záchytných bodů na mapě a orientovali se podle toho, jak dané okolí znali. Ne všichni věděli, jak pracovat s mapou. Ukazovali jsme si společně různé strategie, jak splnit tento úkol. Modelovala jsem myšlenkový postup, jak by se dalo orientovat v mapě, tak abych našla určenou budovu.<sup>191</sup> Poté jsme se na danou budovu (Hadí lázně) podívali

---

<sup>189</sup> Od paní učitelky třídní jsem měla zakázané žáky pustit k počítači. Byla jsem tedy pouze jejich prostředníkem.

<sup>190</sup> Např. jsem se žáků ptala, jak mapa a plán zaznamenávají rybníky a lesy.

<sup>191</sup> Určovali jsme kde je park, kostel, a budovy v parku. Kterým směrem budova určitě není a kontext okolních budov.

přeneseně díky funkci Google Street View. Porovnávali jsme půdorys budovy Hadích lázní v plánu a na Google Street View.

### **Navazující výtvarná tvorba (ZŠ Nové lázně)**

Nejprve jsem se žáků ptala, jak rozumí pojmu harmonie, zda tento pojem znají. Ptala jsem se žáků, jak rozumí tomuto pojmu v různých slovních spojeních a kontextech (např. harmonický vztah, harmonie v hudbě, naladěný nástroj, barevná sladěnost, atd.). Harmonie jsem charakterizovala jako soulad, souzvuk, souznění, vyrovnanost, pokoj. Připravenou ukázkou disharmonické hudby se mi nepodařilo kvůli technické závadě spustit. Vysvětlila jsem žákům, že disharmonie je opak harmonie. Opět jsem uvedla, kde může být disharmonie a jak se projevuje (uvedla jsem i tyto příklady: nevyváženost, např. poměrová, váhová, velikostní, atd.).

Žáci měli nejprve za úkol vymyslet pět „půdorysů“<sup>192</sup> a vystříhnout tyto tvary dvakrát.<sup>193</sup> Na jednu čtvrtku měli sestavit z tvarů harmonickou kompozici a na druhou čtvrtku kompozici disharmonickou. Žáci tvary uspořádali a hotová díla jsem si prohlížela a s jednotlivými žáky nad nimi diskutovala. Nejprve jsem tipovala, která z kompozic je harmonická a poté mi žáci ukázali, jak to sestavovali oni. Ptala jsem se jich na zdůvodnění, proč zrovna tahle kompozice je pro ně harmonickou.

Na závěr jsem se žáků ptala, co se díky hodinám naučili či dozvěděli a jak mohou informace využít ve svém životě. Když žákům docházely odpovědi, ptala jsem se jich konkrétně, co se naučili díky některé aktivitě, nebo co si díky ní procvičili. Shrнула jsem hodnocení jejich spolupráce a jednotlivých aktivit. Žákům jsem prozradila, k čemu vedla poslední část hodiny s kompozicí. I když žáci používali stejné tvary v obou kompozicích, tím že změnili jejich uspořádání, změnili význam díla. Toto sdělení může vnímat i divák, který dílo sleduje.

#### **3.3.4 Zhodnocení**

V následujícím textu shrnuji, jak žáci hodnotili svou práci s pracovními listy, kterým instrukcím nerozuměli, dále shrnuji jejich práci ze svého pohledu, zaměřuji se také na své chyby a navrhuji alternativní řešení. Vyzkoušení části pracovního sešitu v praxi v mnohém ukázalo jejich nedostatky, nebo případné možnosti vylepšení, díky tomu, že jsem mohla vidět bezprostřední reakce dětí. Zpětně jsem si díky této zkušenosti uvědomila nejen důležité poznatky pro zlepšení pracovního sešitu, ale uvědomila jsem si i další možné změny, které by pomohly zkvalitnit výuku jako takovou.

---

<sup>192</sup> Jednalo se o jednoduché geometrické tvary.

<sup>193</sup> Žákům, kteří měli již vystřížené tvary, jsem zadala bonusový úkol. Měli zakreslit do čtvercové sítě půdorysy staveb z krabiček, které jsem jim sestavila. Hrany krabiček reprezentovaly čtverečky na čtverečkovaném papíru.

## ZŠ Edisonova (zhodnocení)

Žáci svou práci s pracovními listy hodnotili následovně: Polovina žáků<sup>194</sup> uvedla, že zadání úkolů částečně rozuměla a druhá polovina odpověděla, že zadání rozuměli. Plnění úkolů žáci podle sebe hodnotili takto: 11 žáků plnilo úkoly bez větších problémů a 13 žáků s obtížemi. Práce s pracovním listem (pouze jeho vyplnění bez dalších navazujících aktivit) 18 žáků bavila hodně a 6 žáků k tomu zaujímal neutrální postoj, nebo je to bavilo trochu.

Žákům jsem mohla ještě před vyplňováním pracovního listu zdůraznit, aby se pokusili sledovat, jak moc daným zadáním nerozumí, nakolik je úkol pro ně obtížný či zda se orientují v pracovním listě (tzn.: neztrácejí se v textu, obrázcích, jednotlivé funkce textů jsou snadno čitelné a odhadnutelné<sup>195</sup>, apod.). Snadněji by si pak uvědomovali i své pocity a zaujímal postoje k pracovním listům. Jednodenní pauza<sup>196</sup> mezi samotným vyplňováním listů a následné reflexi mohla sehrát roli ve vybavování si, jak žáci rozuměli zadáním a jak se žákům dařilo plnit jednotlivé úkoly. Z těchto důvodů jsem žákům před reflexí promítla ukázky pracovních listů na interaktivní tabuli. Jsem si však vědoma, že i přesto mohla mít vliv jednodenní pauza a výsledky zkreslit či zamlžit. K mírnému zlepšení by snad mohlo přispět, kdybych žákům rozdala jejich vlastní vyplněné listy.

Během práce s pracovními listy se u několika žáků projevilo, že nerozuměli zadání u listu Příběhy staveb. Nepřisuzuji velkou míru nevhodně zformulované otázky a úkolu, protože, když jsem se žáků postupně ptala, sami si na jednotlivé otázky bez problémů odpověděli, aniž bych jim řekla něco navíc, než co bylo psané v pracovním listě. Žák, který se mě ptal, kam má odpověď napsat, si spíše nebyl jistý, než že by vůbec netušil kam ji napsat.<sup>197</sup> Myslím, že to byl právě tento chlapec, který si následně řádky spočítal a snažil se z toho vyvodit, jak dlouhá má být odpověď. Což je také zajímavá připomínka, abych žáky učila nenechat se svazovat a zbytečně ovlivňovat „nepodstatnou“ informací třeba v podobě vyhrazeného místa pro odpověď.

Domnívám se, že jsem narazila na hlubší problém, než nevhodně zformulovanou otázku, a to na nízkou čtenářskou gramotnost.<sup>198</sup> Domnívám se, že kdybychom si otázky a jednotlivé úkoly přečetli společně se žáky a případně někteří žáci ještě

---

<sup>194</sup> Celkový počet byl 24 žáků.

<sup>195</sup> Např. zda se jedná text charakteru náповědy, zadání úkolu a jeho následné další instrukce, nebo jde o komentář.

<sup>196</sup> Výuka s pracovními listy probíhala v úterý a reflexe práce s listy probíhala následující středu.

<sup>197</sup> Usuzuji to z jeho reakce, když jsem se ho zeptala, kam by odpověď mohl napsat. Ukázal na připravené linky pro odpověď.

<sup>198</sup> Pedagogický slovník (PRŮCHA, MAREŠ, WALTEROVÁ, 2001, s. 34) charakterizuje čtenářskou gramotnost jako „komplex vědomostí a dovedností jedince, které mu umožňují zacházet s písemnými texty běžně se vyskytujícími v životní praxi (např. železniční řád, návod na zacházení s automatickou pračkou, úvodník v novinách aj.). Jde o dovednosti nejen čtenářské, tj. umět texty přečíst a rozumět jim, ale také dovednosti vyhledávat a zpracovávat informace obsažené v textu, reprodukovat obsah textu aj.“

shrnutí získané informace z textů, nebyli by žáci v rozpacích, zda danému zadání nebo úkolu nerozumí. Pominu-li obecně známý fakt, že čtenářská úroveň je nízká, mohlo být nedorozumění způsobené i tím, že odpověď byla natolik zřejmá, že žáky zmátla svou jednoduchostí (jinými slovy hledali v úkolu složitosti). Otázka se pídila po informacích, které byly napsané v jednotlivých výpovědích aktérů příběhu a úkolem žáka bylo je v textu najít a zapsat.

Překvapivým a milým zjištěním pro mě bylo, že fotografie na listě Příběhy staveb byly pro žáky čitelné a díky tomu mohli rozpoznat, v jakém stavu stavba je. Mohlo k tomu přispět i jejich uvědomění, o kterou budovu se konkrétně jedná.<sup>199</sup>

U listu Pocity ve městě se ukázal jako největší problém vymyslet místo, kde bylo žákům smutno. V menší míře pak vymyslet místo, kde měli strach.

Zjistila jsem, že žáci psali většinu míst příliš obecně nebo si jednotlivá místa ani nepředstavovali, což nebylo přínosné pro další práci. Těžko se pak vyvozuje, co mají jednotlivá místa společného či odlišného, když víte pouze, že jde například o hřiště, ale už z napsaného pojmu není zřejmé, o jak velké hřiště se jedná, kolik tam je prolézaček, jak jsou objekty na hraní uspořádané, zda je hřiště funkční, zda je oplocené, je-li hřiště uprostřed sídliště obklopené panelovými domy, nebo je uprostřed přírody. Instrukce v pracovním listě tuto svobodu, nakolik obecně bude místo určené, ponechává. Říká jen, že musí být ve městě<sup>200</sup>. Z těchto důvodů je nutné, abych formulace v listě upravila nebo doplnila, tak aby se s nimi mohlo lépe pracovat.

Rovněž jsem musela přehodnotit zadání u dopisů. Přibližně v polovině vyplněných dopisů se neobjevily žádné reflektivní výroky na město Teplice.<sup>201</sup> V dopisech žáci neuvedli odpovědi na otázky: „Jak na tebe Teplice působí? Jaký z nich máš dojem?“ Je otázkou, zda to bylo tím, že jsem tento úkol označila jako navíc a žáci buď neměli dostatek času na jeho vyplnění, nebo si nepřčetli veškeré instrukce a vyplnili dopis hned po přečtení první instrukce, která nejde tolik do hloubky, nebo zda otázky v textu zadání zanikly a proto na ně žáci v dopise neodpověděli.

Myslím si, že výuka s listy by byla snadnější a pro žáky srozumitelnější, kdybychom se všichni věnovali pouze jednomu listu a nepracovali se dvěma najednou. Přinejmenším bych dávala méně instrukcí. Taktéž by mohli být více zapojeni žáci, kteří pracovali na jiném zadání. Podle paní učitelky, která byla se mnou ve třídě jako dozor, nebyl žákům příliš jasný úkol druhé skupiny a nemohli se tudíž do jeho řešení zapojit. Domnívám se, že tento případ nastal, když svůj úkol představovala skupina s listem Příběhy staveb a zbývající žáci si nestačili přečíst výpovědi jednotlivých aktérů

---

<sup>199</sup> Výpovědi několika žáků toto uvědomění dokazují. Např. že v domě jsou bezdomovci, kteří hotel zapalují.

<sup>200</sup> Blíže nespecifikuji, o jaké město se jedná. Je možné, že zkonkretizováním města by žáci přirozeně psali více konkrétní místa.

<sup>201</sup> Sedm žáků z třinácti vyplnilo navíc dopis v listě Pocity ve městě. Tři žáci reflektovali Teplice v dopise a čtyři nikoliv.

příběhu. Naopak do vymýšlení míst pro jednotlivé stopy se už zapojila většina třídy, tedy i ti, kteří na listě Pocity ve městě nepracovali.

Po vyplnění listů jsem se doptáváním žáků snažila zjistit, nakolik jsou myšlenkami vzdálení od vytyčených cílů jednotlivých listů. Nejdříve jsem ověřovala, co si poznamenali a jak tomu porozuměli. U listu Příběhy staveb se mé očekávání v odpovědích částečně naplnilo.

Stav budovy většina žáků přisuzovala nedostatku financí stávajícího majitele. Další žáci označili za důvod nevýhodnou investici pro majitele.<sup>202</sup> Nikdo ze žáků neuvedl současně více důvodů, které příběh nabízel. Žádný ze žáků neviděl jako důvod společenskou změnu, díky níž nastala majetková změna a díky které budovu odkoupil právě tento majitel. Opět může být několik důvodů, proč žáci reagovali zrovna takto. Finanční důvod byl pravděpodobně natolik zřejmý a snadno uchopitelný, že další důvody již žáci neměli tendence v příběhu vyhledávat. Je možné, že pro žáky nebylo snadné, aby je napadla možnost, že by privatizace neproběhla a považovali tuto událost za nenáchylnou ke změnám<sup>203</sup> (historická událost, která je statická). Pro žáky může být nesnadné si představit dějiny jako soustavu různých událostí, které jsou pod nejrůznějšími vlivy a tudíž snadno proměnné. Když se zamýšlím, tak pro mě samotnou je těžké vnímat některé dějinné události, že třeba vůbec nemusely proběhnout, ale že jsou dějiny, stejně jako přítomnost, závislé na lidské vůli a dalších proměnných.

Překvapením pro mě bylo, že se žáci částečně orientovali v historické události a osobnostech. Po výuce jsem se od paní učitelky dozvěděla, že o listopadové revoluci a některých změnách ve společnosti se žáci učili předchozí den. I tak se nedá říci, že by si z té hodiny vzali hlubší porozumění minulým událostem.

Myslím si, že bylo dobré, když jsem si představila, že žáci uvedou pouze finanční důvod a politickou změnu opominou. Ve výuce mě to poté nezaskočilo a měla jsem pro tuto situaci připravené další otázky, díky kterým se žáci přesvědčili, že i privatizace mohla v příběhu změnit stav budovy.<sup>204</sup> Když jsem se žáků ptala, co tedy všechno má vliv na budovy, bylo pro ně těžké říct obecný závěr.

Nemohu s jistotou říct, že všichni žáci tento fakt přijali za svůj a že si uvědomovali, že se různé vlivy vztahují i na ostatní budovy, než jen na ukázkovou budovu „hotelu“. Pravděpodobně by stačilo, aby třeba žáci zkusili vymyslet jiný příklad budovy a různých vlivů na ni. Tak by se jasně projevilo, že problematice porozuměli. Pracovali by zde už s vysloveným závěrem a dokázali by ho aplikovat. Jednodušší a postupnější

---

<sup>202</sup> Šest žáků napsalo za důvod nedostatek peněz. Tři žáci napsali za důvod nevýhodnou investici. Celkem tento list vyplňovalo 12 žáků.

<sup>203</sup> Tím ovšem nechci říct, že by žáci natolik znali okolnosti revoluce a nastavení společnosti v té době, že by vyvodili z toho závěr, že jiný průběh nemohl nastat.

<sup>204</sup> Byly to otázky s „kdyby“. Např. „Co by se mohlo stát, kdyby privatizace nenastala? Co by se mohlo stát s budovou, kdyby revoluce neproběhla.“



odhalování učiva pro žáky by bylo, kdybych si pro ně připravila více příběhů různých staveb, kde se také podílí nejrůznější faktory na výslednou podobu budovy a žáci by měli za úkol tyto vlivy pojmenovat a zobecnění učinit až na základě porovnání vlivů mezi jednotlivými příběhy.

Podobně jsem si také nebyla jistá, zda žáci přijali myšlenku, že sama místa, tím jaká jsou, ovlivňují naše pocity. Tato skutečnost je obtížně přijatelná i pro některé dospělé (nebo jen obecně pro lidi).<sup>205</sup> Polovina žáků tuto informaci přijala. V tomto úkolu by bylo dobré žákům různá místa ukázat, nejlépe být na místě fyzicky přítomní, nebo alespoň zástupně díky fotografii. Důležité ale je opřít se o vizuální skutečnost a vlastní/reflektovanou zkušenost. Jak se ukázalo, žáci si nedokážou daná místa dostatečně vybavit. Mohlo to být způsobené tím, že samotný úkol vymyslet konkrétní<sup>206</sup> místo strhl jejich pozornost natolik, že se na další úkol už tolik nesoustředili. Nebo pro žáky bylo těžké si daná místa vybavit.<sup>207</sup> Je otázkou, zda by pomohlo, kdyby už během vymýšlení jednotlivých míst byli žáci vedeni k tomu, aby si vybavovali, jak místa vypadají a popisovali je. Jistě by byl vhodný doplňující úkol nechat žáky daná místa vyfotit a fotografie přinést jako další materiál do výuky. Žáci by tak mohli snadněji porovnávat jednotlivá místa a pokusit se přímo z nich vyvozovat, co vše má vliv na naše pocity.<sup>208</sup> Určitě by bylo zajímavé a nápomocné, kdybych měla připravené fotografie např. dvou dětských hřišť, která působí odlišně. Obě hřiště představují v obecné rovině místo zábavy pro děti, ale konkrétní podoby se mohou lišit a s tím i zážitky a pocity na daných místech. Může se jednat o fungující přívětivé dětské hřiště, ale i o místo strachu, kde se poflakují party adolescentů na zrezivělých prolézačkách, vše v zarostlém a nepřehledném terénu.

Zpětně mě napadalo, že jsem mohla lépe využít příkladu místa „les v noci“ a více se žáků vyptávat, proč se bojí zrovna v tmavém lese. Žáci uváděli tmu, ale už jsme se nedostali k tomu, proč se člověk tmy bojí. Neřekli jsme si, že ve tmě je těžší bránit se zdroji nebezpečí, navíc si člověk mnohé zdroje nebezpečí pouze představuje. Ve tmě má člověk zbystřené ostatní smysly a zvuky, na které se lépe soustředí, ho mohou podobně jako představy děsit. Pokud se jedná o les, může být nepřehledný a člověk ztrácí orientaci, což ho znepokojuje.

Byla jsem ráda, když žáci spontánně vypověděli, že pocity na různých místech souvisí i s tím kdo je tam s námi, zda to místo dobře známe, nebo co tam provádíme za

---

<sup>205</sup> Člověk může vnímat třeba jen podvědomě, že se na různých místech cítí odlišně, ale nemusí si tyto pocity spojovat s různým designem místa.

<sup>206</sup> Pro většinu žáků bylo obtížné psát konkrétní místa. Až později jsem si uvědomila, že někteří žáci mohli psát záměrně obecně místa, protože nejsou z Teplic a město neznají.

<sup>207</sup> Příčinou mohl být nedostatečný vzor (tzv. učitelovo modelování), jakým způsobem si mají žáci místa vybavovat a jak daná místa popisovat. Pomohlo by konkretizování otázky, jak dané místo vypadá. Například: „Popiš, co se nachází v okolí. V jakém stavu jsou stavby a objekty na daném místě? Jak jsou objekty a stavby uspořádány? Jsou u sebe blízko? Jak jsou objekty a stavby, veliké a vysoké? Jaký materiál je použitý? Je tam „zeleň“?“

<sup>208</sup> V tomto případě by byla nutná schopná moderace učitelem. Tak aby žáci nebyli zahlceni příliš mnoho podněty a soustředili se na nosné informace, které jdou ze snímků vyčíst.

činnost. Jedna dívka uvedla příklad, že je šťastná u babičky. Nebylo už pro ni důležité, jak babičky dům vypadal, ale fakt, že tam je člověk, kterého má ráda. Subjektivní hlediska se zřetelně projevila, když jsem popisovala různá místa a žáci se měli rozhodnout, jaké barevné stopy by dali na tyto místa. Reflexi pracovních listů jsem kvůli nedostatku času odložila na další hodinu následující den.

### **Sebereflexe žáků práce s listy (ZŠ Edisonova)**

Abych podpořila u žáků vybavení si jejich včerejší práce s listy, promítala jsem na tabuli vzorové pracovní listy. Lepší způsob, jak by si žáci mohli vybavit svou práci, by byl rozdat jim vlastní vyplněné listy - žáci by si pak snáze vybavovali, s čím měli problémy a co jim naopak šlo. Jsem si vědoma, že jednodenní pauza mohla sehrát roli v jejich hodnocení a ovlivnit tak závěry v reflexi.

Forma reflexe (stoupání si k jednotlivým hodnotícím škálám) byla pro žáky zábavná. Formu „veřejné reflexe“<sup>209</sup> jsem pak díky několika pedagogickým praxím přehodnotila jako málo důvěryhodnou.<sup>210</sup> Předem jsem se snažila zabránit neochotě žáky vypovídat pravdu, tím, že jsem jim vysvětlila důležitost nepokřivené reflexe a zároveň jim vysvětlila, že své „nedostatky“ nemusí vztahovat čistě na sebe, ale že to může být zapříčiněné např. nevhodně postaveným úkolem. Je otázkou, nakolik je tedy reflexi možné brát jako důvěryhodnou. Výsledky a výpovědi žáků v dané reflexi jsou uvedeny na začátku tohoto textu (viz kapitola Zhodnocení).

Asi polovina žáků využila možnosti poradit se spolužákem a necelá polovina využila možnosti obrátit se s dotazem na mě. Nereflektovala jsem již, jaké problémy se spolužáky řešili a zda jim sdílení pomohlo. Pouze jeden žák uvedl, že se nejprve neporadil se spolužákem, ale rovnou šel s otázkou za mnou.

### **Navazující hodina (část výtvarná výchova)**

Myslím si, že bylo vhodné, když jsem žákům dala úkol předem vyfotografovat oprýskanou zeď. Částečně tento úkol pro mnohé žáky fungoval jako motivace, protože byl pro ně nezvyklý a byli zvědaví, co se bude dít v dalších hodinách. Zároveň jsme měli pro výuku dostatečné množství vizuálních podnětů. Motivující pro žáky bylo i to, že jsme ve výuce jejich fotografie využívali.

Během výuky jsem se dotkla problematiky kompozice. Aby mohli žáci lépe pochopit, co to znamená a jak se může zacházet s tímto výrazovým prvkem, bylo by bývalo zapotřebí, abychom problematice věnovali více času. Zároveň by bylo vhodné, aby si

---

<sup>209</sup> Pojem veřejná reflexe představuje reflexi, kde žáci mezi sebou otevřeně vyjadřují své hodnocení a postoje.

<sup>210</sup> Tento poznatek se mi potvrdil v mé pedagogické praxi. Během reflexe, která probíhala frontálně a veřejně, žáci jednohlasně tvrdili, že všemu rozumí. Při opětovné reflexi se stejnými otázkami, ale pomocí anonymní formy, byli žáci více otevření a ochotní přiznat, např. že úkolům neporozuměli. Anonymní forma probíhala tak, že žáci měli zavřené oči a na otázky odpovídali pomocí signálů svými palci.

žáci ověřili význam a různost kompozicí pomocí her, nebo cvičení. Různé kompozice by žáci mohli porovnávat například ve svých fotografiích. Nedokážu odhadnout, zda měla tato část i v takto omezené míře pro žáky význam. I vzhledem k tomu, že jsme s kompozicí dále ve výuce vědomě nepracovali a úkoly na ní nebyly přednostně zaměřené.

Další aktivitu, kdy žáci přemýšleli nad jednotlivými charakteristikami zdí, hodnotím jako velmi přínosnou a podstatnou pro to, aby se žáci oprostili od svých zajetých stereotypů a schematického vnímání (např. že oprýskaná zeď je stará, ošklivá, neužitečná). Pro žáky bylo dobré, že měli dostatečně bohaté vizuální předlohy (fotografie zdí). Soudím, že díky času, který jsem aktivitě věnovala, se žáci ponořili více do hloubky a napadala je slova, na která by pravděpodobně během kratšího času nepřišli.

### **Zhodnocení výtvarné výchovy (ZŠ Edisonova)**

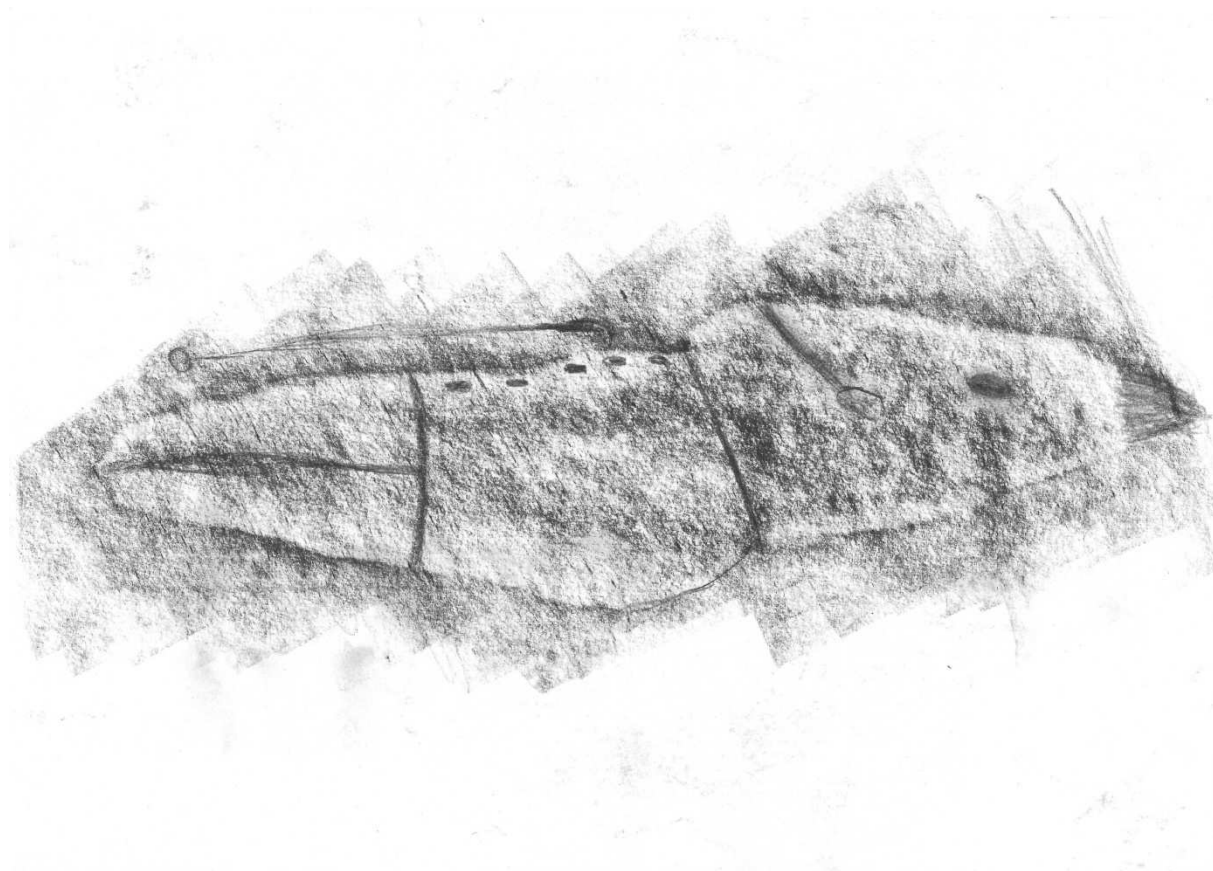
Kdybych dala žákům kvalitnější papír, než kancelářský, pravděpodobně by to mělo za následek, že by žáci byli při tvorbě citlivější. Tvorbě by rovněž prospělo, kdybych se s žáky bavila o přítlaku při kresbě a jeho výrazových možnostech ještě před samotnou tvorbou.

V další části úkolu, kdy žáci dotvářeli pukliny zdi tuší, by žákům zřejmě pomohlo větší inspirování se fotografiemi oprýskaných zdí. Je to však sporné. Žáci by tak mohli lehce sklouznout ke „kopírování“ puklin z fotografování bez vlastního osobitého vkladu. Čas, který žáci měli na dokreslování puklin, byl cca 10 min.<sup>211</sup> Jsem si vědoma, že to je omezený časový prostor pro tvorbu.

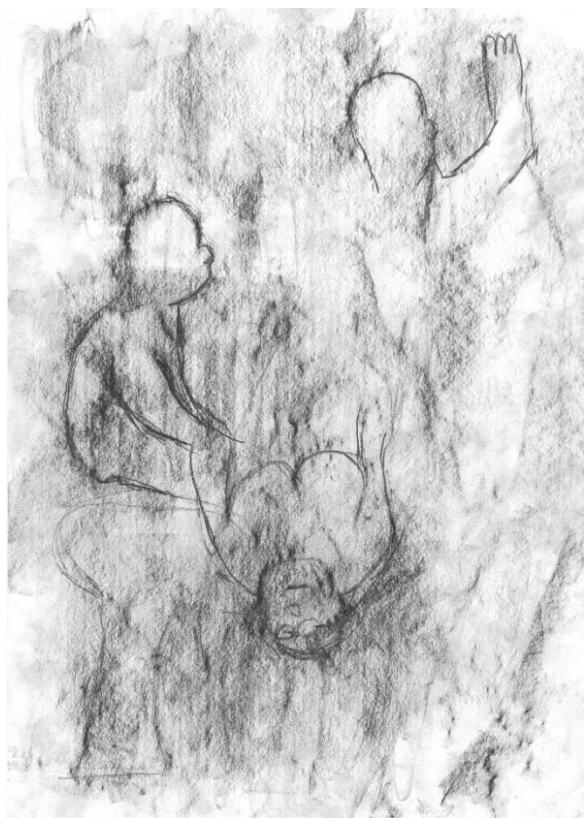
---

<sup>211</sup> V této fázi hodiny všichni žáci nepracovali na stejném úkolu. Někteří žáci zatím pracovali na předchozích úkolech. Pouze společný čas na instrukce jsem vyhradila pro všechny najednou.

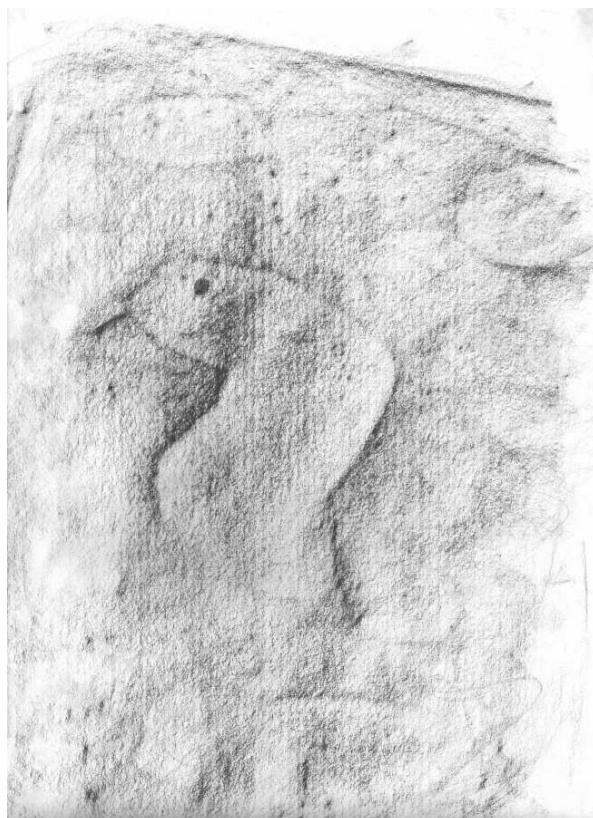
**Okomentované příklady dětské tvorby (výběr):**



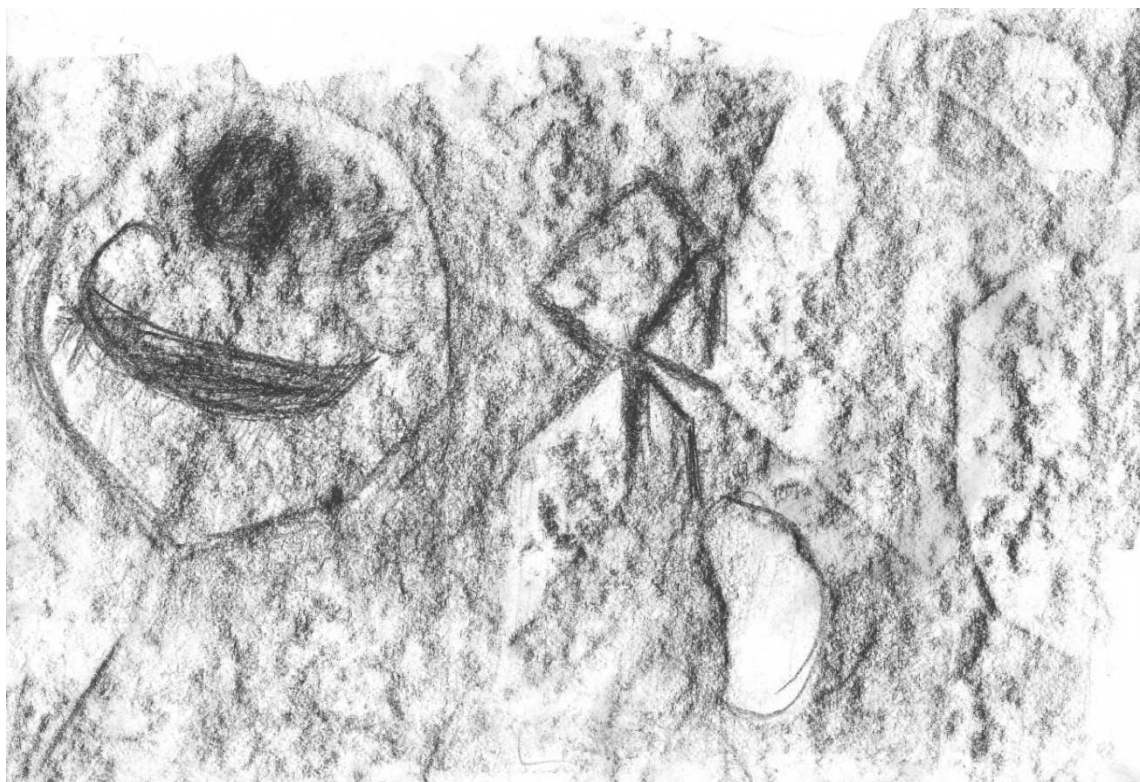
Obrázek 60 Zdá se, že zadání pomohlo žákům oprostit se od zajetých stereotypů. Mnohé práce byly netradiční.



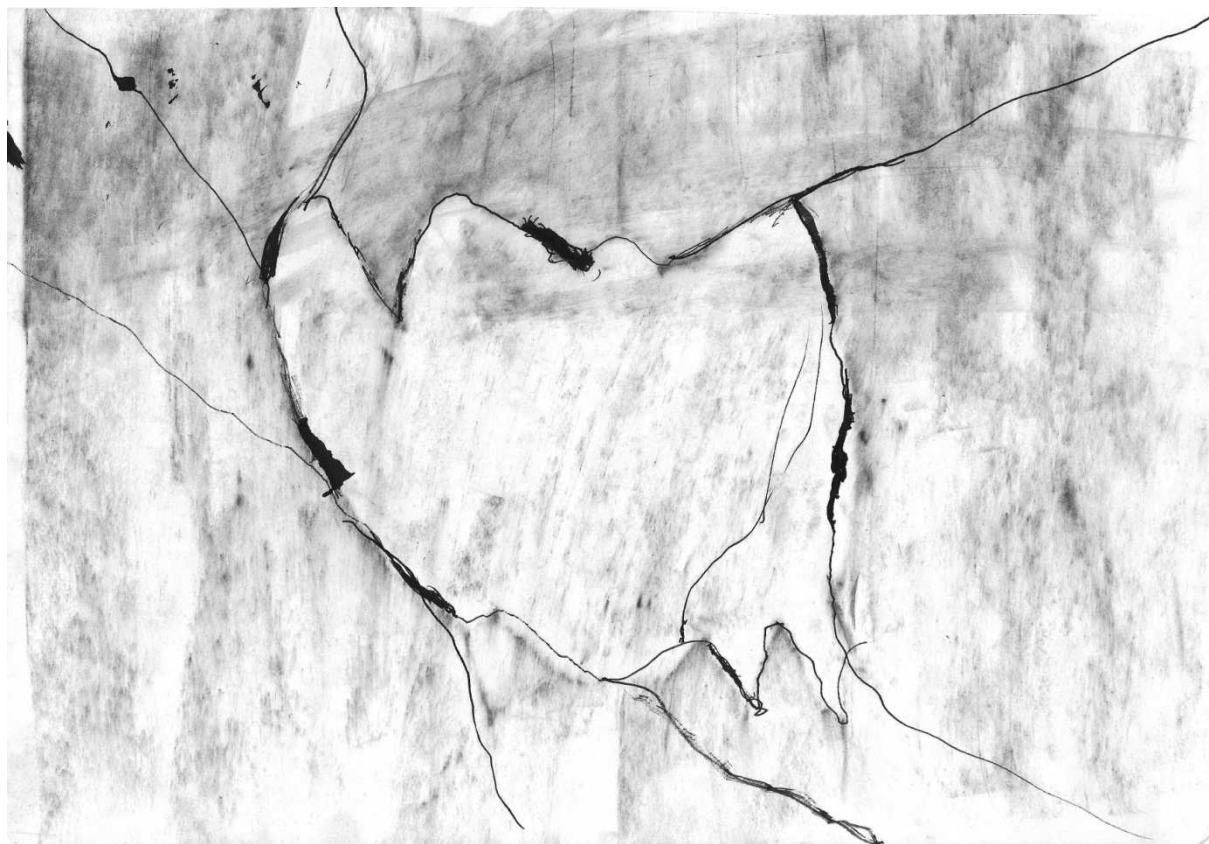
Obrázek 61 Ukázka této tvorby mi připadá zajímavá tím, že žák znázornil několik postav. Kresbě postav se žáci mnohdy vyhýbají.



Obrázek 62 Obrázek s hadem je jedním z nejcitlivěji dotvořených děl. Tvar hada nebyl záměrně z novin vytrhán.



Obrázek 63 V tomto díle žák vytvořil poměrně zajímavou geometrickou kompozici. Až na pár výjimek žáci tvořili abstraktně (tzn., nezobrazovali konkrétní věci nebo postavy).



Obrázek 64 Žák zde pracoval s různou tloušťkou linie. Podařilo se mu vytvořit doplněním linií zajímavou kompozici pomocí diagonálně vedených linií.

### **ZŠ Nové Lázně (Zhodnocení výuky)**

Žáci se hodnotili následovně: Osm z dvaceti žáků u prvního úkolu (spojení fotografie s příslušným půdorysem) odpovědělo, že nerozumělo zadání. A deseti žákům připadalo, že úkol jim nešel. Zbytku žáků úkol ani zadání nedělalo problémy. Druhému úkolu neporozuměla polovina žáků a sedmi žákům se úkol nedařil splnit. Zbytek žáků opět odpověděl, že jim druhý úkol šel bez problémů splnit a porozumět mu.

Osm žáků práce<sup>212</sup> bavila hodně. Ptala jsem se, proč je práce bavila a zda to bylo díky tomu, že jim to šlo, toto tvrzení se však nepotvrdilo. (Hlásili se většinou aktivní žáci.)

Záměrně jsem zvolila pro další ověřování list, který se mimo jiné<sup>213</sup> zabývá i půdorysem a plánem města. Nebyla jsem si jistá, zda úkoly v listě nebudou pro žáky

---

<sup>212</sup> Pouhé vyplňování pracovního listu.

příliš náročné a zda jsou žáci schopni látku pojmout. Ověřováním jsem zjistila větší nedostatky tohoto listu, než jsem předpokládala. Především ty, že list byl sestaven z úkolů, které žáky nevedly k předem stanovenému poznání a objevům, ale zabývaly se jinými tématy. Dále byla problémem nedostatečná „grafická“ úprava, nepochopitelné zadání, např. více úkolů a otázek v jednom zadání, chaoticky umístěné řádky na odpověď – žák nevěděl, na co má odpovídat. Z ověřování také vyplynula nutnost uvést instruktáž k ikonkám.

Z odpovědí žáků i z dalších reakcí v průběhu hodin je zřejmé, že žáci některým pojmům a úkolům obtížněji porozuměli. Důvod tohoto nesnadného pochopení byl jistě v obtížně pochopitelném formulování úkolů, v obtížnosti samotných úkolů a ve formální úpravě listu (chaoticky uspořádané zadání a místo pro odpověď). I přes zmíněné možné vlivy byl zřetelný i vliv nízké čtenářské gramotnosti žáků, kdy teprve postupným doptáváním žáci pochopili, nebo byli ujištěni, že zadání rozumí. Tuto domněnku mi potvrdila rovněž i zástupkyně školy, se kterou jsem sdílela ono problematické pochopení textů žáků.<sup>214</sup>

Žáci intuitivně, nebo díky nápovědě, či již předem nabyté zkušenosti, bez problému rozlišili, co je fotografie a co plán města.<sup>215</sup> Většina z nich první úkol splnila správně. Z některých výpovědí vyplývalo, že úkol žáci plnili intuitivně a nedokázali dále obhájit, proč patří právě tyto obrázky k sobě. Z několika málo reakcí jsem si nebyla jistá, zda žáci pochopili, že plány vychází z reálných situací na fotografiích (viz. výpověď chlapce v závěrečném zhodnocení listu). Některým žákům pomohl v plnění tohoto úkolu fakt, že daná místa znali a lépe si představili okolní prostor, díky kterému se zorientovali i v plánu. Pokud by výuka umožňovala uvolnit čas na procházku na daná místa (nebo jedno z nich, případně ukázat podobná místa), doporučovala bych, aby učitelé šli s žáky ven a hledali na místě budovy, zakreslené v plánech. Žákům rovněž pomáhá, když si uvědomí, který půdorys patří ke kterému domu na fotografii. Pravděpodobně přidám úkol: „Zakroužkuj, kde se nachází v plánu Boží prst.“

U druhého úkolu někteří žáci splnili pouze jednu z jeho částí a považovali úkol za splněný. Domnívám se, že k tomu přispěla nepřehlednost, jakým jsou dílčí úkoly uspořádány v listě. Úkoly jsou blízko sebe a mezi otázkou a vyhrazenými řádky pro odpověď je nevhodně vložen další dílčí úkol (hledání konkrétního domu na základě tvaru). Není zde dodržené postupné „dávkování instrukcí“. Úkoly jsou předloženy „najednou“ a žáci během procházení zadání mohou tedy snadno zapomenout některý dílčí úkol splnit.

Myslím, že žákům, kteří zprvu u druhého úkolu tápali, pomohlo uvědomění si možné strategie ke splnění úkolu. Nejprve žáci museli říct takovou charakteristiku náměstí, která by jim v daném úkolu pomohla. Poté si museli uvědomit rozdíly mezi náměstím

---

<sup>213</sup> Tento list měl být původně zaměřený na pochopení, že ve městě se nacházejí různé prostory a typy zástavby. Půdorysy měly být prostředkem pro toto uvědomění si.

<sup>214</sup> Rovněž jsem na stejný problém narazila v předchozí škole, když žáci „nerozuměli“ zadání.

<sup>215</sup> Nikdo ze žáků nespojil dvě fotografie nebo dva plány k sobě.

a jinak nezastavěnou plochou a na základě informací provést dedukci. Takovéto společné přemýšlení žáků by mohlo předcházet danému úkolu.<sup>216</sup>

Vzhledem k tomu, že žáci nevěděli, nebo zrovna nespojili svou zkušenost s tím, co jsem jim popisovala, by bylo dobré, kdybych měla připravenou fotografii, jak takový vnitroblok vypadá. Na otázku jak vypadá ulice a jak jsou domy k ulici (chodníku) umístěné (zda mají předzahrádku, nebo na chodník navazují domy) si žáci vybavili pouze domy s předzahrádkou. Bylo pro mě těžké žáky přesvědčit, že některé chodníky jsou lemovány domy (tvoří uliční čáru) a že ve švarcplánu půdorysy tvoří rovnou čáru. Nenapadl mě žádný příklad. Při pohledu z okna třídy nebyla uliční čára zcela pravidelná a možnost podívat se pomocí Google Street View kamkoliv jinam mě nenapadlo. Až zpětně jsem si uvědomila, že krásný příklad uliční čáry mám v prvním úkolu v pracovním listě.

Úkol, kde žáci hledali tvar půdorysu domu v plánu, byl možná až příliš jednoduchý. Přesto byl tento půdorys poměrně snadno zaměnitelný s jiným půdorysem v plánu. Myslím, že nevádí, když bude obtížnost úkolů různá (až jednoduchá). Většina žáků může zažít díky tomu pocit úspěchu, což je motivující pro další práci.

Ověřila jsem, že žáci bez vysvětlení zcela nerozumí jednotlivým ikonám a je tedy nutné zahrnout tyto informace do pracovního sešitu. Písmo hodnotili žáci jako optimální. Přestože žáci hodnotili nápovědy v listě jako přínosné, v následující práci s pojmem půdorys se ukázalo, že žáci danému pojmu zcela nerozumí.

Další den, kdy pokračovala výuka s navazující tematikou a s částí výtvarné výchovy, jsem se vrátila k pojmu půdorys. Bylo pro mě překvapující, že stále byli ve třídě žáci, kteří danému pojmu nerozuměli. Myslím, že bylo dobré, když jsem půdorysy ukazovala přímo na zvolených objektech. Možná mohlo být pro žáky matoucí, když jsem měla objekty položené rovněž i na dlani (aby všichni dobře viděli, kde se dotýká „podložky“). Pravděpodobně pro ně mohlo být nečitelné i to, když jsem půdorys zakreslila na svislou plochu tabule. Mnohem jasnější by bylo, kdybych nemusela objekty převracet. Žáky bych si mohla pozvat k sobě a na vodorovně položený papír bych umístila objekty, kterým bychom společně určovali jejich půdorysy. Objekty bychom nemuseli převracet (měnit polohu) a mohli bychom buď objekty u země obkreslit, nebo je posunout a půdorysy na zem nakreslit. Nebo bych mohla žákům půdorys představit jako např. otisky jejich bot.<sup>217</sup> Je to příklad ze života, se kterým mají vlastní zkušenosti (např. v zimě, nebo za deštivého počasí) a velikost půdorysu je uchopitelnější, než půdorys velkého domu, kde musí mít žák dobrou prostorovou představivost.

---

<sup>216</sup> Lepší variantou, kde bychom žáky neochudili o jejich samostatné objevování, by bylo, kdybychom žáky nechali úkol splnit samostatně a po výše uvedeném přemýšlení by se podobný úkol opakoval a žáci by si ověřili, zda jim „nově“ nabitě informace pomohli.

<sup>217</sup> Když člověk stojí na nohou, jeho půdorysem jsou boty a jejich tvar.

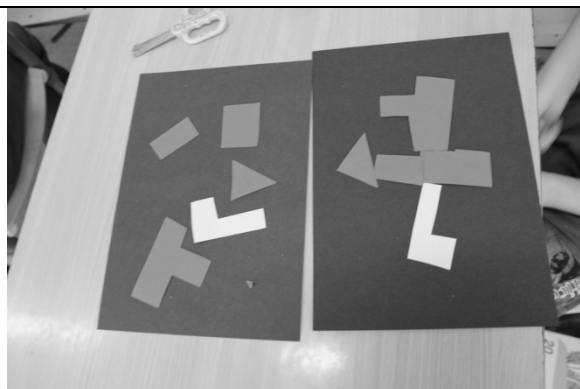


K úkolu modelování objektů (soch) jsem mohla žákům poradit, aby si vyzkoušeli bez převrácení sochy postavit na vyznačený půdorys. Pokud se půdorys s půdorysem sochy shodují, mají žáci úkol správně.

Bylo zajímavé, s jakými strategiemi žáci k úkolu modelování přistupovali. Někteří si vytvořili obrys půdorysu, který dále vyplnili či nikoliv. Měřítko soch se v poměru k zadaným půdorysům rovněž odlišovali (zachovávali měřítko půdorysu/zvětšili měřítko půdorysu). Jiní si půdorys vyryli do placičky a až na ní začali stavět sochu. Někteří zhmotnili půdorys do nejpodobnějšího objektu (prostorovému tvaru).

Další aktivita hledání domu ve švarcplánu byla nejspíš příliš jednoduchá. Bylo by vhodnější, aby vyznačený půdorys byl umístěn na jiném místě, než jak tomu je v plánu.

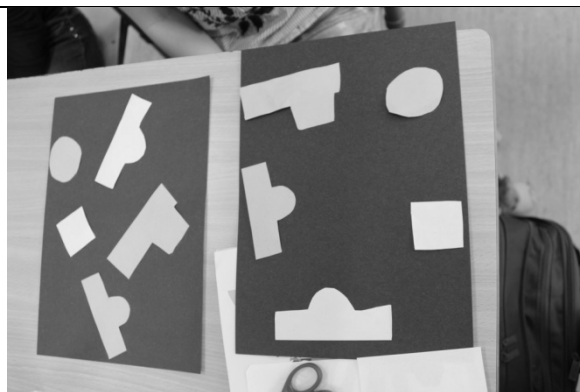
## Okomentované příklady dětské tvorby (výběr, ZŠ Lázně)



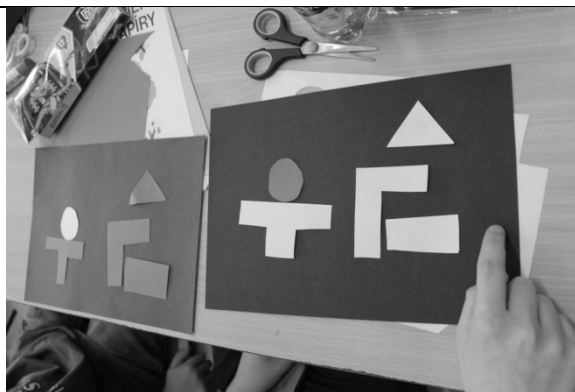
Obrázek 65 Žák zde vyjádřil harmonii pomocí "stabilní" konstrukce.



Obrázek 66 Žákyně jako jediná využila rozdílné orientace děl.



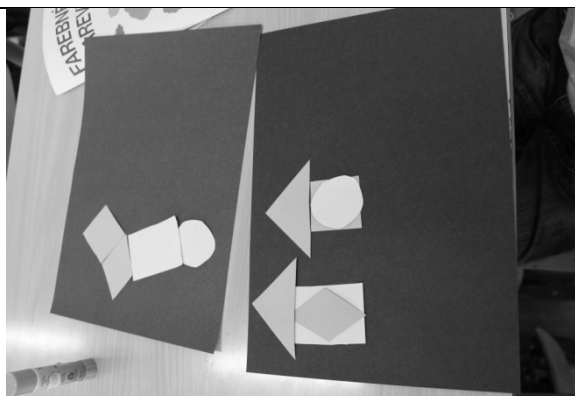
Obrázek 67 Většina žáků vytvořila kompozice neuspořádané a uspořádané.



Obrázek 68 Pár žáků využívalo pro odlišení jen barvu.



Obrázek 69 Žákyně nedokázala určit, která z kompozic je harmonická. Mohlo to být způsobené tím, že se jednalo o cizinku a zadání příliš neporozuměla.

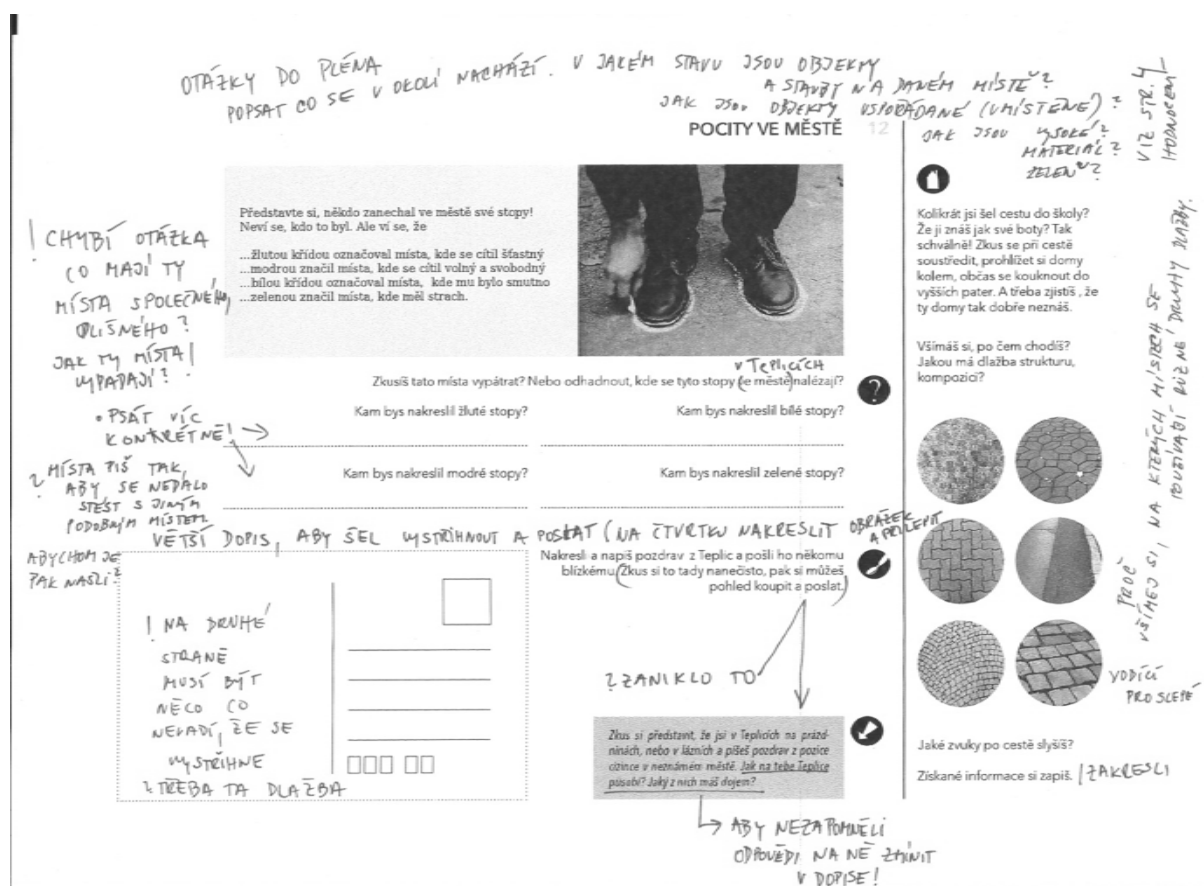


Obrázek 70 Tento žák se zaměřil na význam složených obrázků (dům, domov = harmonie). Nepřemýšlel již nad umístěním složených objektů do plochu podkladního papíru.

V následujícím odstavci uvedu v bodech důležité poznatky pro přetvoření pracovního sešitu a problémy, na které jsem během ověření listů narazila.

- nízká čtenářská gramotnost žáků
- fotografie jsou rozpoznatelné
- nutnost některá zadání jasněji a srozumitelněji formulovat
- přidat doplňující otázky
- žáci potřebují v některých případech vizuální oporu nebo vlastní zkušenost
- žáci mají problém vybavit si/popsat místa
- sestavení některých úkolů a otázek žáky nepřivedlo k předem definovaným cílům/uvědomění si/poznání

Uvádím pouze jeden z příkladů korekce listu. Zbylé ukázky jsou uvedeny v Příloze.



Obrázek 71 Na základě reflexe jsem si vyznačila, problematická místa v sešitě a jejich možnou nápravu

## POCITY VE MĚSTĚ 21

Nejprve si přečti nápovědu.  
Zkusíš tato místa vypátrat? Nebo odhadnout, kde přesně se tyto stopy v Teplicích nalézají?

Kam bys nakreslil žluté stopy?      Kam bys nakreslil bílé stopy?

Kam bys nakreslil modré stopy?      Kam bys nakreslil zelené stopy?

Zatím nic nepiš ani nekresli do tohoto obdélníku! Zadáni se dozvíš na další straně.



Představte si, někdo zanechal ve městě své stopy! Neví se, kdo to byl. Ale ví se, že

...žlutou křídou označoval místa, kde se cítil šťastný  
...modrou značil místa, kde se cítil volný a svobodný  
...bílou křídou označoval místa, kde mu bylo smutno  
...zelenou značil místa, kde měl strach.

Místa piš tak, aby se nedala spést s jinými podobnými místy.



Povězte si, co mají místa stejných barev stop společného/odlišného?  
Jak místa vypadají?  
Popište, co se nachází v okolí. V jakém stavu jsou stavby a objekty na daném místě? Jak jsou objekty a stavby uspořádané? Jsou u sebe blízko? Jak jsou objekty a stavby, veliké a vysoké? Jaký materiál je použitý? Je tam zeleň?

Obrázek 72 Sešit jsem udělala pro získání větší přehlednosti oboustranný a provedla jsem potřebné úpravy

## POCITY VE MĚSTĚ 22

Kolikrát jsi šel cestu do školy? Že ji znáš jak své boty? Tak schválně! Zkus se při cestě soustředit, prohlížet si domy kolem, občas se kouknout do vyšších pater. A třeba zjistíš, že ty domy tak dobře neznáš.

Nakresli a napiš pozdrav z Teplic a pošli ho někomu blízkému.

*Zkus si představit, že jsi v Teplicích na prázdninách, nebo v lázních a píšeš pozdrav z pozice cizince v neznámém městě. Jak na tebe Teplice působí? Jaký z nich máš dojem? Nezapomeň odpovědi v pohledu zmínit!*

Vystřihni si pohlednici a vepiš do ní vzkaz. Z druhé strany dokreslí obrázek z Teplic. Už jen koupit známku a pohled může cestovat.



Jaké zvuky po cestě do školy slyšíš?



Všimáš si, po čem chodíš? Jakou má dlažba strukturu, kompozici? Přemýšlej, proč se na různých místech používají různé druhy dlažby.

Získané informace si zapiš.



Obrázek 73 Stránce dominuje pohled, který je v měřítku 1:1 a žáci ho mohou použít jako normální pohled

### 3.4 Využití pracovních sešitů v dalších předmětech

Matematika - půdorysy (na čtvercové síti)

- Počítání obsahu a obvodu jednotlivých půdorysů
- Porovnávání geometrických tvarů
- Souvislost mezi 3D a 2D (objekt, půdorys); Fraus - krychlové stavby, plán
- V matematice Fraus - prostředí parketování<sup>218</sup>
- Pojmy tvar, velikost
- souměrnost (v rámci půdorysu, v rámci více půdorysů)

Český jazyk

- Vyhledávání informací v textu
- Sloh – psaní příběhu
- Popis místa
- Johann Wolfgang Goethe (běžně se o něm na ZŠ neučí, avšak je možné udělat menší přesah)

Člověk a jeho svět<sup>219</sup>

- Práce s mapou – orientace
- Blízké okolí, město (místo, kde žijeme)

Člověk a společnost<sup>220</sup>

- Předci, rodokmen
- Srovnávání dnešní a tehdejší doby
- Historické události

Hudební výchova

- Skladatel Ludwig van Beethoven

---

<sup>218</sup> Vyplňování různých ploch pomocí geometrických tvarů.

<sup>219</sup> Jedná se o vzdělávací oblast. Některé školy mají jeden společný název Člověk a svět (zahrnuje vzdělávací obor Dějepis, Zeměpis a Přírodopis).

<sup>220</sup> Jedná se o vzdělávací oblast.

## 4 Závěr

Cílem diplomové práce bylo vytvoření pracovního sešitu, který bude účinně propojovat vzdělávací obsahy z oblasti výtvarné výchovy, historie, architektury a urbanismu Teplic. Hlavní cíl pracovního sešitu bylo přimět žáky reflektovat město Teplice. To znamená být vůči místu kritický, uvažovat o městě, posuzovat ho a střízlivě ho hodnotit. Rovněž to znamená mít zkoumavý pohled a vnímat, co je okolo a srovnávat to s tím, co vím, se svými představami a zkušenostmi.

V diplomové práci jsem se nejprve zabývala svým vlastním vztahem, prožitkem a vnímáním města Teplice, a to jak v textové formě, tak ve formě vlastní výtvarné tvorby. Dále jsem shrnula základní poznatky z historie, architektury a urbanismu Teplic, stejně jako umělce, kteří se zabývali ve své tvorbě městem. Informace jsem analyzovala a vybírala vhodné a podstatné obsahy pro pedagogické využití. Věnovala jsem se mapování prekonceptů žáků v těchto oblastech na 1. stupni ZŠ a sledovala jsem i práci učitelů s tématem architektury. Ukázalo se, že učitelé často téma architektury vnímají jako náročné pro žáky 1. stupně ZŠ, což je zřejmě způsobeno tím, že si jeho výuku představují jako výklad o dějinách architektury a nevidí potenciál v propojení s výtvarnou výchovou, práci s prostorem a hmotou a uvědomění vlastních prožitků. Také se ukázalo, že ve výtvarné výuce zaměřují téma, cíle a učivo. Z výzkumné sondy také vyplývá, že žáci jsou často ovlivněni okolním prostředím a často nedokážou nad městem zaujmout nadhled a vnímají ho ze své perspektivy (např. uvádějí, že v Teplicích je důležité hračkářství).

Z výše uvedených oblastí jsem vycházela pro sestavení pracovního sešitu použitelného pro žáky 1. stupně ZŠ pro 3.-5. ročník. Pracovní sešit má 24 stran, je černobílý a je určený k oboustrannému tisku na škole. Prostor pro plnění úkolů je obsažen zpravidla přímo v listě, součástí jsou i úkoly na doma. Sešit obsahuje práci s textem, výtvarné činnosti (v. tvorba, v. vnímání, v. komunikace), zkoumání vlastních pocitů, reflexi města, práci s informacemi a jejich vyhledávání. Rovněž jsem navrhla navazující hodiny výtvarné výchovy, z nichž jedna není součástí sešitu, avšak ukazuje, že na učivo v sešitě lze navázat dalšími aktivitami ve výtvarné výchově. Část pracovního sešitu a navazující hodiny VV jsem ověřila ve vybraných třídách prvního stupně ZŠ. Ověřování mi pomohlo si uvědomit nedostatky v pracovním sešitě a provést jeho korekci. Ukázalo se, že některé úkoly je třeba přeformulovat a zadávat srozumitelněji, některé úkoly v pracovních listech nevedly ke stanoveným dílčím cílům a pracovní list tak ztratil „tah na branku“. S ohledem na sestavení pracovního sešitu jsem přehodnotila cílovou skupinu, pro kterou byl sešit původně určený. Pracovní sešit nabídnu teplických školám a dalším organizacím pro žáky 4. a 5. tříd.

Myslím, že se mi podařilo v sešitu vhodně propojit obsahy z jednotlivých oblastí a že většina žáků pomocí sešitu alespoň částečně dospěla ke stanovenému cíli reflektovat své město.

Přínosem této práce pro mě bylo uvědomění si důležitosti role pedagoga zároveň jako výzkumníka a umělce (tvůrčího člověka). Také jsem se obohatila o informace o svém městě z různých pramenů, mohla jsem zkoumat vlastní vztah k Teplicím a nalézt tak nový, hlubší pohled na město. Také jsem se naučila základy práce v grafických a typografických programech.

## 5 Literatura

BLÁHA, Jaroslav a Jan SLAVÍK. *Průvodce výtvarným uměním*. 1. vyd. Praha: Práce, 1997, 126 s. Pomocné knihy pro učitele a žáky (Práce). ISBN 80-208-0432-3.

CÍLEK, Václav. *Krajiny vnitřní a vnější: texty o paměti krajiny, smysluplném bobrovi, areálu jablkového štrúdlu a také o tom, proč lezeme na rozhlednu*. 2., dopl. vyd. Praha: Dokořán, 2005. 269 s., xvi s. obr. příl. ISBN 80-7363-042-7.

ČERNÝ, Jiří a Jaroslav VEIS. *Obrázky z československých dějin 1918-1945*. 1. vyd. Ilustrace Barbara Šalamounová. V Praze: Albatros, 2011, 125 s. ISBN 978-800-0022-444.

DIDI-HUBERMAN, Georges. *Ninfa moderna: esej o spadlé draperii*. Praha: Fra; Agite/Fra, 2009, 211 s. ISBN 978-80-86603-84-3.

E-U-R. *Metodický portál* [online]. 20.9.2011. 2011 [cit. 2014-03-13]. Dostupné z: [http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky\\_lexikon/E/E-U-R](http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/E/E-U-R)

*Encyklopedie historie světa*. České vyd. 1. Praha: CESTY, 1999, 496 s. ISBN 80-718-1567-5.

*ERA 21: o architektuře víc*. Brno: ERA, 2013, č. 3: Krajiny her. ISSN 1801-089x.

FERI, Dominik. *Sesterská města Teplice a Šanov*. Teplice, 2013, samonákladem. Dostupné z: <http://books.google.cz/books?id=sXFQAQAQBAJ>

FERJENČÍK, Ján. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. Vyd. 2. Překlad Petr Bakalář. Praha: Portál, 2010, 255 s. ISBN 978-807-3678-159.

HONS, Josef a Michal BRIX. *Stavíme svět*. 1. vyd. Praha: Albatros, 1983.

HRŮZA, Jiří. *Teorie města*. 1. vyd. Praha: Nakl. Čs. akademie věd, 1965. 328 s.

ICT plán školy na školní rok 2011/2012. [online]. s. 5 [cit. 2014-03-13]. Dostupné z: [http://zslazne.cz/new/files/plan\\_ict\\_2011.pdf](http://zslazne.cz/new/files/plan_ict_2011.pdf)

KLIMÁČEK, Viliam a Dezider TÓTH. *Noha k noze*. 1. české vyd. Ilustrace T., D., Praha: Raketa v produkci nakl. Labyrint, 2005, 125 s. ISBN 80-868-0304-X.

KOCOURKOVÁ, Květoslava a Karel VILÍM. *Teplice*. Vyd. 1. Litomyšl: Paseka, 2009, 77 s., [72] s. obr. příl. Zmizelé Čechy. ISBN 978-80-7185-966-6.

KOVÁŘ, Petr a Daniela FENCLOVÁ. *Domeček, domek, dům*. 1. vyd. Praha: Albatros, 1981. ISBN T 9035.



LEJSKOVÁ-MATYÁŠOVÁ, Milada a Helena ČIŽINSKÁ. *Teplice v době klasicismu*. 2. opravené a doplněné vydání. Teplice: Krajské muzeum, 1983. Monografické studie Krajského muzea v Teplicích.

LIPUS, Radovan. *Šumná města*. Vyd. 1. Brno: Petrov, 2002, 629 s. ISBN 80-722-7177-6.

MAŇÁK, Josef, Vlastimil ŠVEC, T. J. a J. N. *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-078-6.

MATUŠKOVÁ, Alena. *Místo, kde žijeme: [učebnice]*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství České geografické společnosti, 2010, 85 s. ISBN 978-808-6034-768.

MIKŠÍČEK, Petr. *Zmizelé Sudety: Das verschwundene Sudetenland: [publikace k výstavě]*. 2., upr. vyd. Domažlice: Pro o.s. Antikomplex vydalo nakl. Český les, 2003, 180 s. ISBN 80-861-2542-4.

NORBERG-SCHULZ, Christian. *Genius loci: k fenomenologii architektury*. 1. vyd. Praha: Odeon, 1994. 218 s. ISBN 80-207-0241-5.

OSTROVSKÁ, Sylvia, Jitka BUDINSKÁ a Emanuel VLČEK. *Návrat královny Judity*: sborník vydaný k 50. výročí zahájení archeologického výzkumu, při kterém byly v Teplicích objeveny ostatky české královny Judity. Vyd. 1. Teplice: Regionální muzeum v Teplicích, 2003, 125 s. Monografické studie Regionálního muzea v Teplicích, sv. 37. ISBN 80-853-2137-8.

PAVLÍČEK, Tomáš. *Architektura 1. poloviny 20. století v západní části Ústeckého kraje: vývoj, rozbor a výtvarně pedagogické využití*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 2005, 134 s.

PAVLÍČEK, Tomáš, ed. *Slavné vily Ústeckého kraje*. 1. vyd. Praha: Foibos, 2007, 168 s. ISBN 978-80-87073-04-9.

PLEVKA, Bohumil. *Beethoven a Goethe: Setkání v Teplicích*. Teplice: Kulturní a společenské středisko, 1966. 15 s.

Pozvánka do Litomyšle. *Nadace proměny* [online]. 30.5.2012. 2012 [cit. 2014-03-13]. Dostupné z: [http://www.nadace-promeny.cz/cz/web/projekty/nabrezi-reky-loucne.akce/120530-litomysl-mesto\\_jako\\_karneval.html](http://www.nadace-promeny.cz/cz/web/projekty/nabrezi-reky-loucne.akce/120530-litomysl-mesto_jako_karneval.html)

*Pro Polis Teplice, o. p. s.* [online]. Teplice, 2010-2014 [cit. 2014-03-10]. Dostupné z: <http://pro-polis.cz/>

PRŮCHA, Jan, MAREŠ, Jiří a WALTEROVÁ, Eliška. *Pedagogický slovník*. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2001. 322 s. ISBN 80-7178-579-2.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: [verze platná od 1. 9. 2013] úplné znění upraveného RVP ZV s barevně vyznačenými změnami. *Ministerstvo*

*školy, mládeže a tělovýchovy* [online]. 2013, s. 126 [cit. 2014-03-13]. Dostupné z: [www.msmt.cz/file/29408/download/](http://www.msmt.cz/file/29408/download/)

RICHTER, Karel. *Sudety*. Vyd. 1. Praha: Fajma, 1994, 199 p. ISBN 80-853-7422-6.

RUHRBERG, Karl et al. *Umění 20. století: [malířství, sovitury a objekty, nová média, fotografie]*. Praha: Slovart, 2004, 840 s. ISBN 80-720-9521-8.

SEHNALÍKOVÁ, Vladimíra a FULKOVÁ, Marie. *Radovy radovánky: samoobslužné pracovní listy pro návštěvníky výstavy P. Rada! Paráda! Pravoslav Rada - keramické dílo, Uměleckoprůmyslové museum v Praze (UPM), 3. 2.-25.4.2011. V Praze: Uměleckoprůmyslové museum, 2011. 16 s. ISBN 978-80-7101-096-8.*

SLAVÍK, Jan. *Od výrazu k dialogu ve výchově: Artefiletika*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova, 1997, 199 p. ISBN 80-718-4437-3.

ŠTECH, Stanislav. *Účinné poznávání - inspirace z konstruktivismu*. Praha, 2004. Nepublikovaný dokument.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

TUZOVÁ, Stanislava. *Pověsti Teplicka*. 2. doplněné. Teplice: Vydavatelství "Š", 1995. ISBN 80-900071-6-3.

*Teplice/Teplitz: architektura na severu Čech* [online]. Teplice: o. s. Pro Polis Teplice, 2010-2014 [cit. 2014-03-10]. Dostupné z: <http://teplce-teplitz.net/>

VLČEK, Pavel. *Encyklopedie českých zámků*. 5. vyd. Praha: Libri, 2006, 314 s. ISBN 80-727-7302-X.

Vodajem Teplice\_kombinovaná animace (kreslená). *Youtube* [online]. 2013 [cit. 2014-03-12]. Dostupné z: <http://www.youtube.com/watch?v=Hdt4byYWOUA>

Vodajem Teplice\_animace. *Youtube* [online]. 2013 [cit. 2014-03-12]. Dostupné z: <http://www.youtube.com/watch?v=nprTN71ZwJM>

Výtvarník Jan Pfeiffer: Zajímají mě fyzické danosti prostoru i těla, Novinky.cz [online]. 2011 [cit. 2014-03-14]. Dostupné z: <http://www.novinky.cz/kultura/245631-vytvarnik-jan-pfeiffer-zajimaji-me-fyzicke-danosti-prostoru-i-tela.html>

ZAJONCOVÁ, Jana. *Architektura a urbanismus Mostu, Litvínova a Teplic, 1945-1989*. Olomouc, 2011. Dostupné z: <http://theses.cz/id/c0vm66/>. Diplomová práce. UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI. Filozofická fakulta. Vedoucí práce Prof. PhDr. Rostislav Švácha, CSc.

ZYKMUND, Jan, Radim NEUVIRT a Petr ŠPAČEK. *Turn*. Vyd. 1. Česko: Europrinty, 2010, 401 s. ISBN 978-80-254-8772-3.

## Seznam převzatých vyobrazení v pracovním sešitě

List č.	Obrázek	Zdroj
1	č. 5	HOŠEK, Oldřich et al. <i>20 let práce Krajského projektového ústavu v Ústí nad Labem</i> . Ústí nad Labem: Krajský projektový ústav, 1969. ca 230 s, nečíslováno.
1	č. 6	<i>IDNES.cz / Zprávy</i> [online]. 2013 [cit. 2014-03-14]. Dostupné z: <a href="http://zpravy.idnes.cz/jested-stavba-hotel-vysilac-restaurace-hubacek-hyperboloid-perretova-cena-1973-18q-/domaci.aspx?c=A130710_124148_liberec-zpravy_ddt">http://zpravy.idnes.cz/jested-stavba-hotel-vysilac-restaurace-hubacek-hyperboloid-perretova-cena-1973-18q-/domaci.aspx?c=A130710_124148_liberec-zpravy_ddt</a>
6	nápověda	Kresba Jan Hanzlík
8	švarcplány	Kresba Jan Hanzlík
10	Dominik Lang: Spící město, 2011.	Kanalizovaná imaginace. <i>A2larm</i> [online]. 2013 [cit. 2014-03-14]. Dostupné z: <a href="http://a2larm.cz/2013/11/kanalizovana-imaginace/">http://a2larm.cz/2013/11/kanalizovana-imaginace/</a>
11	palác pojišťovny Concordia	Teplice/Teplitz, karta stavby palác pojišťovny Concordia. Dostupné z: <a href="http://teplce-teplitz.net/stavby/karta/nazev/56-palac-pojistovny-concordia">http://teplce-teplitz.net/stavby/karta/nazev/56-palac-pojistovny-concordia</a>
11	Krušnohorské divadlo	Teplice/Teplitz, karta stavby Krušnohorské divadlo. Dostupné z: <a href="http://teplce-teplitz.net/stavby/karta/nazev/43-krusnohorske-divadlo">http://teplce-teplitz.net/stavby/karta/nazev/43-krusnohorske-divadlo</a>
11	vila	Teplice/Teplitz, karta stavby vila v ulici Pod Doubravkou. Dostupné z: <a href="http://teplce-teplitz.net/stavby/karta/nazev/70-vila-v-ulici-pod-doubnavkou">http://teplce-teplitz.net/stavby/karta/nazev/70-vila-v-ulici-pod-doubnavkou</a>
13	nárožní dům a plán	Teplice/Teplitz, karta stavby dům družstva Bytová péče. Dostupné z: <a href="http://teplce-teplitz.net/stavby/karta/nazev/30-dum-druzstva-bytova-pece">http://teplce-teplitz.net/stavby/karta/nazev/30-dum-druzstva-bytova-pece</a>
17	Jan Pffeifer: pořádku, 2008	Jan Pffeifer. <i>Galerie Vernon</i> [online]. 2013 [cit. 2014-03-14]. Dostupné z: <a href="http://www.galerievernon.com/stranka-jan-pfeiffer-21">http://www.galerievernon.com/stranka-jan-pfeiffer-21</a>
20	fotografie	Odsun Němců z ČSR, I. část. <i>Moderní dějiny</i> [online]. 2011 [cit. 2014-03-14]. Dostupné z: <a href="http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/odsun-nemcu-z-csr-i-cast/">http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/odsun-nemcu-z-csr-i-cast/</a>

Ostatní fotografie, obrázky a grafika v sešitě jsou dílem autorky.

## **6 Seznam příloh**

Příloha č. 1: vybrané dotazníky z výzkumu

Příloha č. 2: vývoj tvorby pracovního sešitu

Příloha č. 3: alternativní návrh (listy před a po)

Příloha č. 4: pracovní sešit